Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

Juegos y Deportes.
Un Estudio del Palin Mapuche y el Hockey Hierba

Memoria presentada para optar al grado de doctor en Psicología por:

Ignacio Garoz Puerta

Dirigida por:

José Luis Linaza Iglesias
Carlos López Von Vriessen

Madrid, noviembre de 2002

Agradecimientos

Como de "*bien nacidos es ser agradecidos*" tengo el deber de recoger aquí una amplia lista de personas a las que tengo que corresponder, esperando que no se quede nadie en el tintero.

Y por empezar desde lo más próximo al nacimiento quiero agradecer a mis padres, Javier y Mª Carmen y a mi familia, destacando a mi querida abuela (por la gran cantidad de velas prometidas a Santa Gema), a mis hermanos y por supuesto los cuidados de José y Teresa. A todos ellos por su permanente apoyo y preocupación que en los últimos meses han sido más que necesarios.

También y, por encima de todo, agradecer muchísimas cosas a mi otro padre, el académico, Josetxu. Un magnifico director y mejor amigo que, sobre todo, ha conseguido que creyera en mi trabajo y que sintiera desde un primer momento y día a día que era "mi tesis". Aunque al final no lo consiguiera del todo, porque ésta es "nuestra tesis".

Por supuesto a mi "peñi" Carlos López, introductor y guia por los caminos chilenos, por querer transmitirme sus conocimientos y compartir su amor por el pueblo mapuche.

Acordarme también de todas las personas del departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de esta Universidad, profesores, personal administrativo y compañeros (y también de otras áreas, como Carmen, por su apoyo logístico y su amistad) que siempre durante todo mi doctorado me ayudaron, enseñaron y apoyaron para que un lego en esta materia pudiera llegar a donde hoy me encuentro.

Por supuesto guardo unas líneas para toda la gente que permitió que este trabajo saliera adelante, transmitiéndonos información y permitiéndonos que aprendieramos de ellos. A todos los "peñi" mapuche, especialmente por su cariño y por su adopción a Jorge, Silvia, a su pequeño Ñamku, Gastón y demás profesores y amigos de la Zona del Lago Budi. Y a toda la gente de hockey que participó y que en primer lugar son amigos, como Mónica, Vashti, Javi, Raúl, Carlos, Dani y Miguel.

Y por último, rescatando el *Relato de la creación mapuche,* a mi "wanglen" personal, Marina, aquella que hace brotar todo lo bello de mi mundo. Por sobrevivir junto a mi incluso en los peores momentos de trabajo, que los hubo.

¡¡Chaltu May!!

ÍNDICE GENERAL

Introducción

A raíz de cursar mis cursos de doctorado en la rama de Psicología Evolutiva se abrieron muchos y nuevos intereses de estudio que conectaban con mis conocimientos en la Educación Física, lo que me hizo ampliar mi visión sobre distintos aspectos. Durante ese tiempo la posibilidad de poder formar parte en la investigación que José Luis Linaza y Marianela de Negri realizaban sobre el juego simbólico en la cultura mapuche posibilitó que relacionásemos uno de sus juegos autóctonos, el "palin" con el deporte que practico desde hace algunos años, el hockey hierba. Planteándonos la posibilidad de estudiar dos juegos de reglas en dos culturas muy distintas.

Normalmente cuando se habla de los juegos de reglas se tiende a pensar en unos determinados juegos infantiles, como las canicas (el cual fue estudiado por Piaget, 1977), el juego de "policias y ladrones", u otros juegos a los que todos hemos jugado en los recreos de nuestra escuela. Y al hablar de deporte todos pensaríamos en el fútbol, baloncesto y otros tantos más o menos conocidos. Pero hay una cuestión de la que hay que partir: el vínculo estrecho que existe entre los juegos de reglas y los deportes, estableciéndose entre ellos, en algunas ocasiones, una relación de continuidad. Tan importante es esa relación que muchas veces nos cuesta clasificar una actividad simplemente como deporte o como juego.

En primer lugar nos gustaría aclarar un poco más, si podemos, esta cuestión a lo largo de este estudio.

Puesto que una gran parte de las interacciones sociales del niño, a lo largo de toda su infancia, tienen lugar precisamente en el terreno del juego, en donde establecen contacto y relación con iguales (con los otros niños en el contexto del juego), nos planteamos indagar un poco más sobre estas cuestiones. Para ello partiemos de los juegos de reglas, una de las últimas manifestaciones de la actividad lúdica y una de las menos estudiadas por la Psicología.

Han sido varios los interesados en este tema que han avanzado en el estudio del aprendizaje de las reglas en el desarrollo de los niños, atendiendo a un marco cultural, como son los trabajos de Linaza y Maldonado (1987) con el fútbol. Y que han cuestionado aspectos aún sin resolver, como la interacción adulto-niño en el desarrollo del aprendizaje de los juegos de reglas o la negociación entre los jugadores a la hora de jugar. Preguntas que conectan con la idea de Piaget (1977) de que el mayor valor del juego estriba en su autonomía respecto del adulto y en la posibilidad que les aporta de que practiquen las reglas de ese juego.

Se trata de una actividad necesariamente social en la que existen unas reglas explícitas que según su estructura y seguimiento determinarán el juego. Por lo tanto se deben aprender y respetar porque determinan el desarrollo de éste. Son obligaciones, pero aceptadas voluntariamente, dentro de un acuerdo entre los propios jugadores.

De ahí la importancia de las reglas de un juego, pero también cumplen el importante papel de transmitir al niño todo un conocimiento sobre nuestro mundo social, es decir, toda una serie de valores y creencias, normas, roles, etc...

Relacionado con esto se encuentra el planteamiento de uno de nuestros primeros objetivos. Decimos "primer objetivo" porque más tarde iríamos ampliando nuestro campo de estudio ante las continuas preguntas que se nos fueron planteando. Nuestra intención entonces fue observar las diferencias evolutivas en la internalización de las estructuras sociales a través del juego de

reglas. Todo esto nos llevaría a conocer mejor no solo como llegan a aprender y utilizar las reglas, en una aproximación más al desarrollo de estas, sino, intentar demostrar que estos juegos son un medio más para conocer y adaptarse a la cultura en la que uno se desarrolla. Partiendo para ello del análisis del conocimiento práctico y teórico de las reglas del juego propuesto por Piaget (1977) y Linaza y Maldonado (1987).

Pero nos dimos cuenta que existían dentro de estos unos juegos que se convierten en lo que podríamos llamar "institucionales", con unas reglas transmitidas por presión de las generaciones anteriores, que suponen la acción de los mayores sobre los menores (imitación a causa de prestigio, etc...).

Pero en muchos casos, más en unos juegos que en otros, la interacción con la figura del adulto o con los ejemplos que les proporcionan directamente los mayores o a través de los medios de comunicación, tienen un papel básico.

Esto se da casi exclusivamente en juegos que tienen una continuidad en la vida adulta, como son los deportes. El deporte se ha hecho muy popular en el siglo XX en todos los continentes y se ha convertido en un vehículo fundamental para el ocio y el tiempo libre. Ha evolucionado para transformarse en un fenómeno cultural y social universal que refleja aspectos de la cultura donde se desarrollan.

Pero esos valores del deporte a veces no son validos para todas las culturas del mundo. En la actualidad, hay más diversidad y variedad tanto en el juego de los niños como en el de adultos, en distintas regiones del mundo, que lo que son simplemente los juegos o deportes de la tradición europea y americana.

Todos estos juegos aparecen dentro de un contexto. Por lo tanto los juegos están definidos por este contexto y una cultura en la que se llevan a cabo. Y debemos estudiarlos teniendo en cuenta su papel e importancia específica, su significado y trascendencia.

Posiblemente los juegos creados en una cultura específica tengan mayor validez dentro de ella misma, porque resulta a veces muy difícil implantar los ideales culturales no nativos en las sociedades que varían mucho en este sentido.

Un ejemplo lo encontramos en el deporte llamado hockey hierba en la sociedad española y el juego del "palin" o chueca en el pueblo mapuche (Chile). Así nos encontramos ante dos culturas muy distintas, pero a la vez muy relacionadas a lo largo de siglos de coexistencia e intercambio. Y encontramos también dos juegos o deportes de una misma rama común, dos juegos de palo y bola.

El hockey en nuestros días es un deporte minoritario en nuestro país, pero que en nada desmerece con otros deportes más practicados y que enlaza con los valores sociales que cualquier deporte de nuestra sociedad transmite.

Frente al ejemplo del hockey, muy válido en una cultura como la española, encontramos un juego llamado "palin", un juego tradicional indígena que ha permanecido hasta nuestros días, que surge dentro del contexto socio-histórico del pueblo mapuche. Representa así una actividad que sirve de plataforma para que los niños y jóvenes asimilen la conciencia cultural.

Pero cómo vamos a entender este juego sin conocer antes el contexto en el que se desarrolla. Hablo del pueblo indígena más importante de Chile, que llegó a dominar todo el cono sur de América Latina, y cuya cultura ya existía desde el 500 o 600 A.C. Un pueblo no dominado por la Conquista española y que solo fue ocupado en 1881 por el recién independizado Estado Chileno.

Pero después de poco más de un siglo de su "integración", la cultura mapuche pervive a través sobre todo de su idioma (el "mapudungun"), de su ideología y de sus prácticas rituales.

Dentro del estudio de la articulación de sus elementos sociales, religiosos y culturales, que forman un "todo", es donde analizaremos el juego del "palin". El único juego que se ha mantenido claramente hasta el presente (con pocas modificaciones) y que tiene un importante rol como instrumento de aprendizaje social.

Y para entender sus señas de identidad es necesario estudiar su significado, su trascendencia social y cultural que le van a dar un valor propio para esa cultura en concreto, lo que se relaciona con su realidad social, histórica y cultural como pueblo.

La presente tesis aborda la influencia del juego y el deporte en el desarrollo social del niño. El primer capítulo está dedicado al análisis del papel que tienen el juego y el deporte en el desarrollo humano, describiendo los diferentes tipos de juegos infantiles y las más importantes teorías sobre éste, hasta explorar su valor social e importancia educativa. Pero con la necesidad de abordarlo no sólo desde el punto de vista psicológico sino también antropológico.

Partiendo de esta relación entre juego y deporte en el capítulo II se describe la evolución histórica desde el juego a los deportes occidentales, analizando el valor de estos para nuestra sociedad, para llegar a entender mejor el hockey tanto desde el punto de vista de su estructura como las características de su práctica. Terminando por describir el contexto de la escuela y el Club de hockey Pozuelo, donde establecemos nuestro estudio y contextualizando el hockey y su significado a través de los primeros datos recogidos a partir de entrevistas a algunos expertos del hockey.

El capítulo III nos sirve para realizar un pequeño estudio sobre la sociedad y cultura mapuche, su historia, creencias, tradiciones y su situación actual. Intentando analizar el contexto donde se va a dar el otro juego objeto de estudio, el "palin", no sólo a través de la consulta bibliográfica sino contrastándola con la

información que nos transmitieron los miembros de este pueblo y la observación y participación en algunas de sus actividades culturales.

Al igual que establecimos en el capítulo II el contexto del hockey, en el capítulo IV debemos abordar las características del juego del "palin" dentro de la cultura mapuche. Utilizando primero para ello algunas de las descripciones y teorías recogidas en los estudios más importante sobre este juego para contrastar con la información que nosotros recogemos de su observación, de la charla con alguno de sus practicantes y de las entrevistas en profundidad de algunos expertos en este juego que nos hablarán sobre la contextualización y el significado del "palin".

En el capítulo V planteamos el método utilizado en el estudio del conocimiento de las reglas del juego y significado del hockey y del "palin" y los resultados cualitativos y cuantitativos de las entrevistas a los niños que practican estos juegos. Diferenciando entre conocimiento práctico de las reglas, conocimiento teórico y conocimiento del significado del juego y de sus reglas.

Y por último, el capítulo VI recoge algunas de las conclusiones que hemos podido extraer de este estudio.

Para facilitar la lectura de los términos mapuche que aparecerán a lo largo de esta tesis se incluye como Anexo I un breve diccionario con sencillas explicaciones de aquellas palabras más utilizadas. Éste no pretende ser un diccionario completo de la lengua mapuche sólo una herramienta que permita una mayor comprensión de aquello que se comenta.

CAPITULO I

EL JUEGO Y EL DEPORTE EN EL DESARROLLO HUMANO

1.- CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO

Distintos autores han abordado el estudio del juego y el deporte a lo largo de los años y, como veremos, no sólo desde la Psicología sino desde muchos campos de estudio como la Sociología, la Educación Física o la Antropología. Pero primero y para comprender estos dos objetos de nuestro estudio tenemos que partir de la comprensión de lo que entendemos actualmente como juego y a lo largo de los dos primeros capítulos establecer las diferencias y similitudes con la actividad deportiva.

Aunque siempre ha sido una tarea compleja definir lo que es juego, se puede llegar a un cierto acuerdo sobre las características comunes que mantienen todos los juegos y que serían las siguientes (J. L. Linaza, 1997):

El juego es libre, es una actividad espontánea, no condicionada por refuerzos o acontecimientos externos. En nuestra cultura podemos contraponer juego a trabajo, siendo característico el primero de la infancia y el segundo de los adultos.

El trabajo sería un ejemplo de comportamiento serio que busca un objetivo o meta específica.

La idea de que el juego es libre se refiere a la espontaneidad, a una cierta motivación interna, a una relativa independencia de factores externos.

El juego produce placer, independientemente de metas u objetivos externos que no se marcan. Las conductas lúdicas se convierten en metas de sí mismas. Los deseos, necesidades o las acciones que desbordan normalmente las capacidades de los niños son de alguna forma satisfechas mediante las acciones lúdicas.

El juego puede diferenciarse de los comportamientos serios con los que se relaciona. El juego tiene un modo de organizar las acciones que es propio y específico, diferenciándose de las conductas serias, bien por la ausencia de alguno de

los elementos que exhibirá la conducta seria o por incluir elementos que le dan carácter de juego.

En el juego predominan las acciones sobre los objetivos de las mismas. Lo importante son los medios, no los fines. Siendo el objetivo o meta las propias acciones que lo constituyen. Mientras las llamadas conductas serias constituyen un medio para lograr un objetivo determinado, el juego consiste en una acción vuelta sobre sí misma que obtiene satisfacción en su misma ejecución.

El juego es una actitud ante la realidad y ante el propio comportamiento. Nos encontramos ante una actividad que sólo es definible desde el propio organismo inmerso en ella.

Es una actividad que podemos observar, identificar y analizar desde fuera. Pero su carácter lúdico viene determinado desde el sujeto que juega no desde el observador que lo analiza.

Por ello se cree que el juego es un modo de interactuar con la realidad que viene más determinado por factores internos de quien juega que por las condiciones y las circunstancias de la realidad externa.

2.- TEORÍAS SOBRE EL JUEGO

Revisemos a continuación algunas de las teorías que desde la Psicología han tratado de explicar el juego:

- **Stanley Hall** (1904). Teorías como la suya han servido para plantear el juego infantil como un concepto clave para entender el desarrollo humano. Hall aborda el juego desde una perspectiva evolucionista, influido por los grandes períodos de evolución de las especies. Así trata de clasificar los juegos infantiles y

unas etapas de aparición que reflejan en el individuo la lógica de la evolución de la especie, es decir, en las primeras etapas aparecerá un tipo de juego propio de especies menos desarrolladas. Por tanto, los contenidos del juego que marcan las diferentes etapas tienen un componente heredado y un orden de aparición que refleja las diferentes etapas que precedieron a la aparición del hombre.

- **K. Groos** (1889, 1901) se desliga de planteamientos anteriores a partir de su teoría sobre el pre-ejercicio. Concibe el juego como un modo de ejercitar o practicar los instintos pero planteándose que todo juego debe cumplir alguna función. El juego entonces ya no es visto como un comportamiento irrelevante sino como ejercicio de unas destrezas que serán necesarias en la vida adulta.

Groos explica que, en la prolongación de la infancia de las especies superiores, el juego resultaba adaptativo al medio en el que habían de sobrevivir. Según él, los objetos físicos están inmersos en un universo de interacciones sociales. Los objetos no serán percibidos como piezas aisladas del mundo físico sino como elementos de un conjunto en el que las acciones del adulto estarán intrínsecamente ligadas al objeto concreto.

El juego es un pre-ejercicio de comportamientos que tendremos en la vida adulta. Y que proporciona placer por la mera ejecución instintiva de unas funciones básicas heredadas y por la alegría que se desprende de una acción que alcanza sus objetivos. El juego tiene una importante función biológica y suma importancia para el desarrollo.

Tanto Groos como Buytendijk, a quien veremos a continuación, diferencian el juego de lo que será el trabajo o la futura actividad seria, de momento no será más que una energía gastada libremente.

- Pero **Buytendijk** (1935), frente a la explicación del juego como ejercicio de comportamientos específicos y heredados crea la Teoría de la Dinámica Infantil ya que encuentra relaciones entre las características de la infancia y la explicación del juego.

La propia infancia tiene rasgos y características distintas a las de los sujetos adultos y, por ello, se manifiestan también como diferentes sus respectivos comportamientos. Estas características de la infancia serían: timidez, ambigüedad, impulsividad y patetismo.

Por otra parte, este autor considera que la existencia de juego debe implicar un objeto con el que interaccionar, un objeto que sea novedoso y en parte conocido para poderse representar mediante imágenes. Donde el poder figurativo del objeto es un síntoma esencial del juego y éste es una esfera de posibilidades y fantasía.

- Para **Freud** (1905) el juego parte de impulsos primarios, concibiendo el juego en relación a la satisfacción de instintos y deseos, como el instinto de placer. Para Freud estos sentimientos inconscientes se relacionan en el sueño y en el juego simbólico, porque en los dos se da un proceso de realización de deseos insatisfechos.

Pero no sólo aparecen en el juego la realización de deseos sino también en muchos casos experiencias reales, experiencias que habían sido desagradables o traumáticas. A través del juego lo que consigue el niño es convertirse en actor y representarse esos aspectos negativos de la realidad, repitiendo esas experiencias, reviviendo su trauma, pero adaptándose a esa realidad. En esto se basan las aplicaciones clínicas del juego, tanto como instrumento de diagnóstico proyectivo como recurso terapéutico de los conflictos infantiles.

- **Vygotski** (1978) y **Elkonin** (1980) abordan el juego dentro de una visión completa del desarrollo humano.

El juego se trata de una reconstrucción de las interacciones de los adultos que el niño entiende sólo de un modo fraccionado y que sólo puede tener lugar gracias a la cooperación e interacción social con otros niños que asumen papeles complementarios del suyo.

En estas situaciones la actividad lúdica no tiene por qué ser placentera en sí misma, sino que el placer se obtiene en cuanto consecución de unos objetivos. El juego surge como medio a través del cual el niño consigue satisfacción inmediata de deseos irrealizables, a partir de la imaginación, permitiendo la satisfacción de esos deseos en un plano diferente al de la realidad.

Vygotski y sus colaboradores y discípulos, especialmente Elkonin, consideran que la unidad fundamental del juego infantil es el juego simbólico colectivo o, como ellos le llaman, el «juego protagonizado», característico de los últimos años preescolares. Se trata, por tanto, de un juego social, cooperativo. La condición necesaria para que un determinado comportamiento pueda ser interpretado como lúdico estribaría en su componente de ficción. Por esta misma razón cuando la teoría aborda el caso de los juegos de reglas, concibe a éstos como un mero cambio en el énfasis de sus componentes de ficción y de regulación. Los juegos de ficción, o juegos protagonizados, tendrían ya unas reglas: las acciones que hay que realizar para fingir un determinado rol social y el carácter, necesariamente complementario, de estos papeles para representar un tema de juego. Lo que ocurre. es que dichas reglas serían implícitas, mientras que el énfasis en estos juegos estaría en su componente de ficción. Con los juegos propiamente de reglas, éstas aparecerían de forma explícita mientras que el componente de ficción se tornaría implícito.

El aspecto central del juego es la situación imaginaria. Situación enmarcada por las reglas, aunque al principio estas reglas sólo sean implícitas.

Pero que incluso cuando estas reglas son explicitas (juegos de reglas), y las reglas marcan las distintas acciones posibles, también se dan determinadas situaciones imaginarias. Relacionado con la evolución de las reglas en el juego esta perspectiva señala:

> "El nivel de acatamiento de una regla histriónica es función de la experiencia lúdica de los niños". (Elkonin, 1980. Pág. 215)
> "La regla se va destacando poco a poco como núcleo central del papel representado por el niño". (Elkonin, 1980. Pág. 216)

Así se parte de un juego simbólico más individual, donde el niño va siendo capaz de separar el objeto de su significado, y se llega a un juego socio-dramático, o juego protagonizado, donde a medida que el niño crece toma mayor conciencia de sus relaciones con los demás, especialmente con los adultos. A partir de ahí, los deseos aislados dejan paso a deseos más generalizados para cuya satisfacción se requiere crear auténticas situaciones sociales, con papeles complementarios y reglas que organizan cada uno de esos papeles.

Para Elkonin (1980) es fundamental en el juego protagonizado las relaciones que las personas entablan mediante sus acciones con los objetos. Ya que el papel asumido (del adulto) y las acciones ligadas con él constituyen la unidad del juego. El fondo del juego es social, consiste en reconstruir las relaciones sociales existentes entre las personas y, por lo tanto, como la actividad de las personas y sus relaciones son muy variadas en la realidad, así de variados son los juegos, dependiendo de las épocas históricas, condiciones sociales, geográficas, culturales.

Y en cuanto al sentido del juego, éste cambia para los niños de diferente edad. Así en los más pequeños el sentido está en las acciones y para los mayores el sentido está en las relaciones.

Para Vygotski, el juego no es la actividad predominante de la infancia puesto que el niño dedica una mayor proporción de su tiempo a resolver situaciones reales más que ficticias. El juego está orientado a la actividad futura, pero principalmente a la de carácter social, donde imita la actividad de los adultos que lo rodean y la transforma en juego, y en él adquiere las relaciones sociales fundamentales. Lo central es la creación de una situación ficticia consistente en la adopción del papel del adulto y en su representación. Pero, sin embargo, sí considera que la actividad lúdica constituye el motor del desarrollo en la medida en que crea continuamente zonas de desarrollo próximo, la cual se define por la distancia entre el desarrollo actual, lo que el individuo es capaz de realizar por si mismo utilizando solo sus propios recursos y el potencial, que se representa por el nivel máximo de desarrollo que se puede alcanzar utilizando recursos dados por el entorno, o cuando la tarea se aborda en colaboración con un sujeto más experto.

- **Piaget**, (1932; 1946; 1977) aborda el estudio del juego dentro de un interés más amplio: el del desarrollo del ser humano. Para Piaget, las diversas formas que el juego adopta a lo largo del desarrollo infantil son consecuencia directa de las transformaciones que sufren las estructuras intelectuales. El tipo de juego es, en parte, un reflejo de estas estructuras pero también contribuye al establecimiento de nuevas estructuras mentales.

El juego es, para Piaget, paradigma de la asimilación. Transforma la realidad a través de la asimilación más o menos pura, conforme a las demandas del Yo, en tanto que la imitación es una acomodación más o menos pura a los modelos exteriores. El acto propiamente inteligente consiste en un equilibrio entre la asimilación y la acomodación.

Desde el primer juego de ejercicio se consolidan determinados esquemas motores y sus coordinaciones, ejercitando estos esquemas en cualquier objeto independientemente de sus propiedades específicas y deformando la realidad. Así asimila e incorpora los elementos externos mientras que acomoda o modifica sus esquemas para una mejor adaptación al medio.

Otro de los aspectos fundamentales para él es el símbolo, lo que hace posible la ficción. Para Piaget existe un progreso desde una representación individual, presente en el llamado juego en paralelo o juego egocéntrico, a una representación colectiva. Jugando juntos cada niño desarrolla su propio tema y sólo esporádicamente entra en contacto con el del compañero. Pero jugando el símbolo se socializa, se convierte en instrumento de representación con un mismo significado para los diferentes participantes. Y la referencia de ese significado está en la realidad cotidiana, en los modelos proporcionados por el mundo real y, con frecuencia, son adultos concretos los que sirven de modelo.

Más tarde el juego se transforma en juego de reglas, que requiere la representación simultánea de las acciones de los distintos jugadores. Su práctica va haciendo que las reglas de sus juegos cada vez sean más complejas, pero también van modificando la conciencia de estas reglas, su representación, accediendo progresivamente a un conocimiento democrático. Con él entienden que las reglas no son más que el acuerdo de la mayoría de los participantes, y esto las legitima. Y este mismo acuerdo les permite modificarlas, legitimar dichos cambios y situar su origen en las mismas interacciones infantiles.

Veamos una por una las etapas del juego según Piaget, en las cuales intenta hacer una clasificación a partir de su estructura, distinguiendo tres tipos de estructuras mentales que caracterizan a los juegos infantiles: el ejercicio, el símbolo y la regla. Y los estudia en el curso del desarrollo infantil, de forma evolutiva:

1.- Juego sensorio-motor:

Del estadio II a V del periodo sensorio-motor (es decir, preverbal). Se podría decir que casi todo es juego durante los primeros meses de existencia. Pero habrá que poner énfasis en que los esquemas dan lugar a una asimilación pura, al juego, dando lugar a un ritual lúdico.

Su función característica es la de ejercer las conductas por el simple placer funcional, o placer de tomar conciencia de sus nuevos poderes.

2.- Juego simbólico:

Aparece en el segundo año de desarrollo. Consiste en una especie de "ritualización" de los esquemas que, sacados de su contexto adaptativo, son como imitados o jugados. Se tiene conciencia de la ficción. Es una ficción o sentimiento de "como si". Piaget destaca el símbolo lúdico del ritual, bajo la forma de esquemas simbólicos.

El paso de uno a otro son los llamados esquemas simbólicos o reproducción de un esquema sensorio-motor fuera de su contexto y en ausencia de su objetivo habitual.

3.- Juego de reglas:

A diferencia del caso del símbolo, la regla implica relaciones sociales o interindividuales, ya que en la regla además de la regularidad hay una idea de obligación que supone la existencia de dos individuos por lo menos. Esto implica el sentido de regularidad impuesta por el grupo y su violación representa una falta.

Puede tener el mismo contenido de los juegos precedentes: ejercicio sensorio-motor como el juego de canicas o imaginación simbólica.

Este juego de reglas se constituye de los 4 a los 7 años y, sobre todo, de los 7 a los 11 años. Además subsiste en el adulto y se desarrolla durante toda la vida. Es la actividad lúdica del ser socializado.

Existirían unas reglas transmitidas, juegos que se convierten en "institucionales", pues se imponen por presión de las generaciones anteriores y suponen la acción de los mayores sobre los menores (imitación de los mayores a causa del prestigio, etc...). Y también existirían unas reglas espontáneas, que son de naturaleza contractual y momentánea, que provienen de la socialización, bien sea de los juegos de ejercicio simple o de los juegos simbólicos y de unas relaciones que a menudo se limitan a ser entre iguales y contemporáneas. En estas aparece una competición entre los individuos y la regulación mediante un código transmitido de generación en generación, o por acuerdos improvisados.

El juego de reglas marca el debilitamiento del juego infantil y el paso al juego propiamente adulto. El juego adulto no es más que ficción vital del pensamiento en la medida en que el individuo esta socializado.

El juego de reglas presenta un equilibrio sutil entre la asimilación de lo real al Yo y la vida social, conciliando siempre esta asimilación lúdica con las exigencias de la reciprocidad social. Es también satisfacción sensorio-motora o intelectual y además tiende a la victoria de los individuos sobre los demás. Pero estas satisfacciones son legitimadas por el código mismo del juego y por una moral del honor y del "fair-play".

4.- Juegos de construcción:

Ocuparían una posición a medio camino entre el juego y el trabajo inteligente o entre el juego y la imitación.

- **Bruner** (1972, 1991), es una de las figuras que apoyó la "Revolución Cognitiva" de los años cincuenta que pretendía sustituir al conductismo, con la búsqueda de otros objetivos: la construcción de los significados, partiendo del contacto con el mundo. Pero bajo el planteamiento de que para ello iba a ser necesario un acercamiento multidisciplinar de las ciencias sociales.

Pero según el propio Bruner esta llamada "revolución" se desvió, cambiando la importancia de los significados por la información, y buscando en vez de la construcción de los significados el procesamiento de la información, quedándose con la relación del sujeto con la metáfora del ordenador, en el que hay un input y un output, pero no hay espacio para los significados. Por ello, su crítica hacia la Psicología Cognitiva se basa en que durante muchos años ésta se ha centrado en el estudio de la entrada y el procesamiento de la información, pero ha dejado sin abordar otros factores como son la dotación del significado en relación a la cultura.

Por ello Bruner destaca la importancia de la cultura como tema de estudio, fundamentalmente por varias razones:

- El hombre participa en la cultura y realiza también sus potencialidades a través de ella.
- Al participar en la cultura tenemos significados públicos y compartidos (mediante procedimientos de interpretación y negociaciones).

Por otra parte, y en referencia al papel del juego en el desarrollo, la infancia es vista por él como un importante periodo para la comprensión de la naturaleza, a través de la adaptación de la conducta individual a las singulares condiciones en las que puede presentarse el objeto necesario. Y en esta infancia el juego es un instrumento de socialización ya que la incorporación a la cultura humana y a las destrezas adquiridas a través de las sucesivas generaciones, y que

conforman una cultura, no se puede realizar solamente desde la experiencia directa.

Al igual que otros autores, parte de la idea de que a través del juego se consigue placer y la consecución de éste está muy ligada al mantenimiento de la motivación, incluso la que se logra al conseguir unos fines que supongan cada vez un aumento de la dificultad. Y otra de las cuestiones más importantes que recogemos de los estudios de Bruner es el papel que otorga al juego como mecanismo de trasmisión cultural. De alguna forma enlaza con los planteamientos de Piaget y Vygotski y los amplía porque el niño no es sólo un ser que desarrolla su inteligencia mediante el juego o que incorpora el mundo de los adultos a través de él, sino que es un miembro activo más de la cultura en la que se desarrolla. A través, sobre todo, de lo que observa en el juego simbólico cree que aparte de resolver el niño sus conflictos y deseos, se instruye en las reglas y convenciones sociales. Esto enlaza con las ideas de nuestro trabajo sobre los juegos de reglas donde tenemos dos juegos distintos, muy relacionados cada uno con una determinada sociedad y cultura, el hockey y la sociedad española y el "palin" y la cultura mapuche donde cada juego es un medio para adentrarse en su propia cultura.

El juego también enlaza con el planteamiento general de Bruner, ya que el juego se interpreta desde la interrelación que logra simultáneamente con otros elementos como la acción, la emoción, el lenguaje y el pensamiento. Todos estos aspectos se dan en la situación lúdica, relacionándose entre ellos con el contexto y con los demás jugadores.

El juego es entendido como una situación flexible y de gran riqueza donde el niño ve disminuidas sus responsabilidades, lo que posibilita la libertad del niño para crear y variar sus acciones y habilidades e incluso transformar el mundo exterior en función de sus deseos, más allá de lo que puede hacer en el mundo real. Por ello no se debe robar el protagonismo al niño. La intervención del adulto debe consistir en facilitar las condiciones que permiten el juego no en dirigir ni

imponer el juego. Ya que el juego, al igual que para Piaget, se convierte en el terreno privilegiado de interacción con los iguales y en fuente de funcionamiento autónomo.

- **Sutton-Smith y Roberts** (1964, 1981) siguiendo con la idea de la importancia del contexto, plantean la relación existente entre el tipo de valores inculcados por una determinada cultura y la clase de juegos que son promovidos por cada cultura. Así, la "teoría de la enculturación" distingue los juegos en función de la exigencia predominante que su práctica hace de elementos de fuerza física, azar o estrategia. Estos tres elementos se relacionan directamente para sus autores con las características de cada sociedad (o de sus etapas) del siguiente modo:

  - La economía de subsistencia o tecnología muy elemental, como por ejemplo las sociedades cazadoras-recolectoras, se corresponden con juegos en los que predomina la fuerza física.
  - La tecnología y organización social moderadamente complejas, como por ejemplo las sociedades agrícolas, se corresponden con juegos en los que predomina el azar.
  - La organización social compleja, como por ejemplo las sociedades industriales, se corresponden con juegos en los que predomina la estrategia.

La idea es que existe una cierta correspondencia entre el medio en el que se crían los niños y el tipo de juego que caracteriza su desarrollo. Y subraya la importancia de considerar el contexto de la experiencia social a la hora de analizar el conocimiento que el niño está desarrollando acerca de los demás.

Siguiendo esta línea es difícil comprender la conducta humana y su desarrollo prescindiendo del contexto sociocultural o el entorno en el que aparece. Y por ello surge el modelo ecológico (Bronfenbrenner, 1979), y algunos autores plantean el efecto que sobre el juego pueden tener determinados factores ambientales, tanto físicos como culturales, así como variables que afectan a la familia o al barrio y aquellas características de la unidad familiar. El planteamiento

es que hay que acercarse a las relaciones que el niño mantiene con el entorno. Analizando el contexto, y la influencia de unos sobre otros, a partir de las relaciones sociales en las que se ve inmersa la persona y, en cierta medida, su posible incidencia en el desarrollo cognitivo.

- **Garvey** (1977) define el juego a través de una serie de características que encuentra que le son propias: el juego es una actividad placentera, espontánea, voluntaria, que carece de finalidad extrínseca y que requiere una participación activa. Pero también mantiene una serie de conexiones con otros tipos de actividades, como la creatividad, el lenguaje y la resolución de problemas.

Sostiene que el juego es social desde el principio, que su carácter individual y privado es un aspecto secundario de una actividad que se genera siempre en un contexto social. Señala además que las conversaciones de los niños cuando juegan entre sí, tienen una riqueza lingüística y una complejidad que no alcanzan cuando la conversación se establece con un adulto o en su presencia. Lo que enlaza con la hipótesis de Elkonin de que, al igual que ocurre con ciertos aspectos del lenguaje, las situaciones de juego nos proporcionen una visión más realista de las auténticas capacidades del niño.

También, al observar el desarrollo del juego, parte de la necesidad de una maduración biológica, lo que posibilita la aparición de nuevas competencias pero no deja de lado la importancia del contacto social del niño ya que no sólo el juego se irá haciendo cada vez más elaborado o menos mediatizado por las características y propiedades de los materiales del juego, sino que aumentará también la incorporación de situaciones y actividades del medio social.

3.- TIPOS DE JUEGOS Y SU EVOLUCIÓN

Las diferentes teorías sobre el juego y sobre su influencia en el desarrollo de los niños no conceden la misma importancia a los diferentes tipos de juegos, poniendo mayor énfasis en unos juegos que en otros.

Algunas investigaciones se han mostrado interesadas en comparar los tipos de juegos presentes en otros mamíferos para poder establecer comparaciones con los de los seres humanos.

Pero también podemos diferenciar entre distintos tipos de juegos, comprobar su aparición progresiva en el niño y plantearnos la influencia que los mismos pueden tener en el desarrollo. Para ello, debemos observar el papel que desempeña el juego a lo largo del desarrollo del individuo y el momento en el que se manifiesta cada uno de los distintos tipos.

Comenzaremos por describir los principales tipos de juego siguiendo el orden cronológico de su aparición a lo largo de la vida de los niños, tipología utilizada por Linaza (1997), según la concepción de Piaget.

3.1.- EL JUEGO EN LA PRIMERA INFANCIA: JUEGOS MOTORES Y JUEGOS DE INTERACCIÓN SOCIAL

Los primeros juegos van apareciendo con el progresivo control que el niño logra de su propio cuerpo: agarrar, chupar, golpear, etc. Son los llamados juegos funcionales o juegos motores propios de los dos primeros años de vida y en los que se ejercitan cada uno de los nuevos comportamientos adquiridos.

Hablamos de juegos motores para referirnos a ese continuo ejercicio que el niño realiza con los esquemas que ha ido construyendo y su exploración de los objetos, de los seres humanos y de su interacción con ellos.

Así podemos hablar también de los primeros juegos de interacción social (dar palmas, identificar y nombrar los dedos de una mano, esconderse y reaparecer, etc.). En el cual el niño va captando la estructura de la interacción en la que ambos jugadores desempeñan actividades complementarias.

3.2.- EL JUEGO DE FANTASÍA O DE FICCIÓN

Hacia los dos años los niños empiezan a poder representar aquello que no está presente. El lenguaje, que también se inicia en esta edad, ayudará poderosamente a esta nueva capacidad de representación.

También el juego presenta un cambio profundo, apareciendo los juegos de ficción, o juegos simbólicos, en los que los objetos se transforman para simbolizar otros que no están presentes. Ahora lo fundamental no son las acciones sobre los objetos sino lo que éstos y aquéllas representan.

Estos juegos alcanzarán su apogeo entre los dos y los siete años y se convertirán en complejos guiones, interpretados en colaboración con otros niños y para cuyo desarrollo utilizarán cuantos elementos encuentren a mano.

Jugar a fingir, ya se haga en solitario o en compañía de otros niños, abre a éstos un modo nuevo de relacionarse con la realidad, de distorsionarla, de plegarla a sus deseos y de recrearla en su imaginación distinta de como fue o es, dominando la realidad por la que se ve continuamente dominado.

Con el desarrollo motor, con la adquisición de nuevas habilidades, se amplía enormemente el campo de acción del niño pero será, sobre todo, la adquisición de la

función semiótica, de la capacidad de representar una cosa por otra, la que suscitará la aparición de mundos y personajes nuevos creados por medio del lenguaje.

Normalmente muchos de los primeros juegos de ficción son individuales o en paralelo, ya que cada jugador desarrolla su propia ficción con esporádicas alusiones al compañero para informarle o pedirle que ratifique aspectos muy generales del mismo. Así define el juego simbólico Piaget como egocéntrico, por su ausencia de cooperación al estar centrado en los propios intereses y deseos de cada jugador. A pesar de ello, el análisis de las conversaciones infantiles mientras juegan muestra que, desde una edad muy temprana, los niños diferencian claramente las actividades que son juego de las que no lo son y que, cuando la situación es ambigua, recurren al lenguaje para hacérsela explícita unos a otros.

Los temas de juego, que permiten la coordinación de los diferentes papeles interpretados por cada jugador, suelen ser negociados tanto en el momento de iniciarse el juego como en el curso del juego. Integrando, de un modo progresivamente más complejo, la participación real de los otros compañeros, siendo vividas por más de un jugador aunque diferenciando ambos planos de la realidad.

El material de estos juegos es un material social en el que exploran los papeles de las relaciones entre los adultos y de éstos con los niños. Pero el niño no trata de lograr una imitación de una persona concreta sino de actualizar su concepto de cada rol social, definido por sus acciones más características y, con frecuencia, exageradas. La simultánea representación de ficción y realidad es una condición del juego simbólico, pero no su objetivo. La meta de estos juegos es actuar no imitar.

3.3.- LOS JUEGOS DE REGLAS

Juegos muy poco estudiados por la Psicología, destacando los trabajos de Piaget (1977) y Linaza y Maldonado (1987), los cuales serán nuestro núcleo central de estudio en esta tesis.

La aparición de este tipo de juego coincide con la última parte de la educación infantil. Juegos en los que hay que aprender a jugar, hay que realizar unas determinadas acciones y evitar otras, hay que seguir unas reglas. Son obligaciones aceptadas voluntariamente y, por eso, la competición tiene lugar dentro de un acuerdo que son las propias reglas.

Los niños pequeños se inician en los juegos con las reglas más elementales y, sólo a medida que se hagan expertos, incorporarán e inventarán nuevas reglas. Ese conocimiento mínimo y la comprensión de su carácter obligatorio, les permite incorporarse al juego de otros, algo mayores que ellos, especialmente cuando la necesidad de jugadores rebaja sus exigencias sobre la competencia de los mismos.

Podríamos diferenciar dos categorías de juegos de reglas, los tradicionales y los de mesa. Una característica de los juegos de reglas tradicionales consiste en que, en muchos de ellos, los propios jugadores constituyen el elemento fundamental del juego. Sólo es necesario un mínimo espacio físico para poder desarrollarlo. Y en todos ellos el componente motor, aunque subordinado a la regla, es fundamental.

Por otro lado en los llamados juegos de mesa la acción motora queda reducida al mínimo para dejar paso a otros factores de azar y estrategias. El espacio y el significado se delimita de modo máximo, pudiendo alcanzar un alto grado de abstracción.

3.4.- LOS JUEGOS DE CONSTRUCCIÓN

No son característicos de una edad determinada sino que varían en función de los intereses lúdicos predominantes a lo largo del desarrollo del niño.

Las primeras construcciones se supeditan a los juegos motores: meter y sacar objetos, derribar torres, insertar piezas. En la etapa de los juegos de ficción el niño construye aquello que mejor apoya los guiones de sus juegos: castillos, casitas, granjas, etc... Después puede que el modelo externo se convierta en el objetivo prioritario (grúas que funcionen) y la actividad infantil resulta satisfactoria sólo en la medida en que logra el propósito inicial. Conservando buena parte de la capacidad creativa del juego, al realizar este tipo de construcciones tan reales, el niño se adentra en el trabajo.

4.- LOS JUEGOS DE REGLAS Y DEPORTES: VALOR SOCIAL E IMPORTANCIA EDUCATIVA

Para Linaza (1997), la práctica de juegos y deportes, tanto en la escuela como fuera de ella, tiene aspectos educativos muy importantes ya que aprenden unas reglas propias de cada juego pero también aprenden a coordinar sus acciones y a regular la competición. Y otro aspecto fundamental es que el juego puede ser el medio para que, por primera vez, reflexionen (aunque sea de forma inconsciente) sobre la naturaleza, el origen y la posible modificación de la regla.

Para analizar estos aspectos del aprendizaje no debemos relegarnos sólo al ámbito del aula sino prestar atención a lo que se produce en el patio o en la calle, con frecuencia de espaldas a los adultos, como las situaciones donde practican juegos y deportes.

Acercándonos al hecho deportivo, tal vez el mayor valor educativo que encontramos en las formas en que se presenta en la sociedad actual sea la compleja

relación que establece entre competición y cooperación, una compleja coordinación de lo individual y lo colectivo, entendiendo éste como preparación a comportamientos y actitudes requeridas en las relaciones sociales fuera del espacio lúdico.

Debiendo distinguir posiblemente entre el deporte competitivo (donde el triunfo es lo único importante) y el deporte como actividad lúdica y disfrute personal (mucho más parecido a la noción de juego) o el deporte como ejercicio o mantenimiento de la salud.

En nuestras sociedades postindustriales, muchos juegos de la culturas tradicionales europeas se han convertido en deportes, adaptándose popularmente como una de las formas más importantes de ocio.

Tomando el juego y el deporte como objeto de estudio partimos de la importancia que tiene para la Psicología actual lo que se ha llamado conocimiento social. Es decir, sabemos que todo sujeto adquiere desde la infancia "... una gran cantidad de conocimientos sobre nuestro mundo social, es decir, sobre las personas y nuestras interacciones con ellas, sobre lo que otros esperan de nosotros, sobre los distintos roles sociales, sobre nuestra sociedad y su funcionamiento, los sistemas de valores y creencias, y sobre un sinfín de aspectos de la vida social" (Turiel, Enesco y Linaza, 1989. Pág. 21).

Estos aspectos vendrán determinados por la sociedad o cultura donde el niño se desarrolle. Como veremos más tarde, no es lo mismo pensar en los valores, creencias, roles o normas de una sociedad occidental como la española, o estos mismos aspectos relativos a una sociedad tradicional como es la mapuche (indígenas chilenos).

Desde el punto de vista del desarrollo social y del proceso de desarrollo moral de los niños, al trabajo de Piaget (1932) se han ido añadiendo otros planteamientos sobre el desarrollo moral, como los de Kohlberg (1989), inspirados

en el propio Piaget, y otros como Turiel (1983), interesados también por la adquisición de valores en los deportes. Pero algunos de estos trabajos se han basado en modelos excesivamente simples y anticuados del propio proceso de aprendizaje, inspirados generalmente en el conductismo y cuya característica común es la supuesta pasividad de quien aprende, sufriendo la imposición de los valores desde fuera.

Sin embargo, y siguiendo el planteamiento de Linaza (1997) el mayor valor del juego estriba en su autonomía respecto del adulto, en la posibilidad de que los niños practiquen las reglas, coordinen sus distintos intereses y puntos de vista sin la autoridad del adulto que dirime los conflictos. Y así aparece una regulación que sería de carácter autónomo.

En la vida diaria se suele considerar el juego como una característica importante del desarrollo humano. Suele utilizarse para definir la propia infancia o cómo se comportan los niños. El juego, por tanto, es un concepto clave y necesario para poder explicar el desarrollo de los organismos jóvenes en muchas especies y en especial en el caso de los humanos. Y es este aspecto el que nosotros vamos a analizar como primer vehículo de conocimiento social en los niños.

El juego de ficción, juego imaginativo o juego de adopción de papel (términos todos ellos que se refieren a la representación lúdica de una situación que no está presente para el niño) ha experimentado un considerable aumento en su investigación durante la última década. Pero no así otras formas de juego, como los de reglas tradicionales, que han recibido una atención menor en la Psicología del desarrollo. La mayor parte de las publicaciones recientes sobre el tema del juego muestran una gran desproporción entre las formas más tempranas (juegos motores y juegos de ficción) y las más tardías (juegos de reglas).

En la teoría piagetiana del juego (Piaget, 1966) los de reglas constituyen la última manifestación de la actividad lúdica infantil. Y propone ya una estrecha

interacción entre el desarrollo intelectual y el juego. La concepción de Piaget será clave para nuestro trabajo ya que retomamos algunas de sus inquietudes sobre la importancia del juego de reglas como uno de los primeros contactos con las reglas adultas y como medio para desarrollar su conocimiento sobre ellas.

Piaget (1977) ya estudió algunos de los aspectos de los juegos de reglas que nosotros recogemos en este trabajo porque él observó que la mayoría de las reglas morales que el niño aprende a respetar, las recibe del adulto, es decir, que se le dan elaboradas y no adaptadas a él, pero sin embargo en los juegos sociales más simples nos encontramos en presencia de reglas elaboradas por los propios niños. Este no es el caso de los juegos del hockey o el "palin", que tienen un referente adulto, pero sí del juego de las canicas que él estudió.

En el caso de las instituciones lúdicas, la intervención adulta se reduce a su mínima expresión por lo que son algunas realidades de las más espontáneas y las más ricas en enseñanzas. Es una idea que también recoge Linaza (1997; Linaza & Maldonado, 1987), pero no podemos pensar que siempre se produce esta interacción infantil tan alejada de la intervención adulta y pensamos que en juegos de reglas ya más deportivos y además minoritarios (como el hockey), o en juegos tradicionales muy unidos a la cultura de referencia (como el "palin") la intervención adulta en la creación de reglas, la enseñanza, el control, la regulación o el ceremonial es capital.

Piaget (1977) estudió dos aspectos con relación al conocimiento que se elabora a partir de los juegos de reglas: primero, la práctica de las reglas, la manera como los niños de distintas edades aplican efectivamente las reglas; y segundo, la conciencia de la regla, la manera en que esos niños se representan el carácter obligatorio, sagrado o decisorio, la heteronomía o la autonomía propia de las reglas del juego. Porque para él las reglas constituyen una realidad social, independientemente de los individuos y que se transmite de generación en generación.

Pero de alguna forma este estudio que relaciona el conocimiento de las reglas de un juego con el aumento de la conciencia de cualquier regla social, no atiende a su valor cultural, a su significado dentro de un grupo de individuos de una sociedad, que puede ser completamente distinto a otro juego que se produzca dentro de otra cultura.

A partir de su estudio estableció cuatro estadios referidos al conocimiento práctico de las reglas:

1º.- Puramente motor e individual. Sólo se puede hablar de reglas motrices.

Se observa ausencia de continuidad y dirección en la sucesión de las conductas. Estas conductas de las que el niño se sirve se esquematizan rápidamente e incluso se ritualizan.

Aparece un simbolismo que invade los esquemas motores del niño.

El origen de las reglas del juego: el ritual y el simbolismo individuales constituyen la subestructura o la condición necesaria para el desarrollo de las reglas y los signos colectivos, pero no la condición suficiente. La conciencia de la obligación es lo que distingue la regla propiamente dicha de la regularidad. Además interviene un elemento de respeto o sumisión que no estaba incluido en el simple ritual. El simbolismo es el punto de partida del sistema de signos, pero no suficiente. Antes del juego en común no pueden existir reglas propiamente dichas.

2º.- Egocéntrico. Entre 2 y 5 años. Se inicia en el momento en que el niño recibe del exterior el ejemplo de reglas codificadas.

A través del intercambio verbal el niño empieza a socializarse.

Al no poderse situar en un plano igual respecto a sus mayores, queda aislado.

Juega individualmente con una materia social.

Ellos indican reglas distintas, no se vigilan uno a otro, ni unifican sus reglas respectivas.

El niño juega para si, sus objetivos son distintos, obtiene un placer esencialmente motor.

3º.- Aparece la cooperación naciente. Alrededor de los siete u ocho años existe una preocupación por el control mutuo y unificación de las reglas, pero sigue reinando una vacilación considerable por lo que respecta a las reglas generales del juego.

Aparece la necesidad de un acuerdo mutuo.

Ganar, cómo vencer a los demás.

El placer del juego se convierte en social.

No conocen el detalle de las reglas. Copian al mejor informado y juegan un juego simplificado.

Son incapaces de legislar el conjunto de casos posibles.

4º.- Hacia los 11-12 años aparece la codificación de las reglas. Relacionado con una regulación minuciosa y un código conocido.

Podemos hablar ya de un pensamiento formal, lo que supone poder razonar formalmente sobre cualquier conciencia de las reglas, hasta el punto de que las aplique en cualquier caso, e incluso hipotéticos.

Existe un interés por la regla como tal.

Por otra parte, Piaget también establece otros tres diferentes estadios en referencia a la conciencia de la regla o a su conocimiento teórico o reflexivo:

1º.- La regla no es coercitiva todavía. El juego es individual, basado en una serie de rituales puramente individuales.

No existe la idea de regla obligatoria. Y los orígenes de la conciencia de la regla están condicionados por el conjunto de la vida moral del niño.

2º.- La regla se considera sagrada e intangible, de carácter adulto y de esencia eterna. Entre los 5 y los 9-10 años.

Por imitación o por intercambio verbal, empieza a desear jugar conforme a unas reglas recibidas del exterior.

Desde que el niño empieza a imitar las reglas de los demás, sea cual sea en la práctica el egocentrismo de su juego, considera las reglas del juego como sagradas e intangibles.

Se niega a cambiar las reglas y toda modificación, incluso aceptada por la opinión, constituiría una falta.

El niño se somete más o menos completamente, en intención, a las reglas prescritas, pero éstas, al ser en cierto modo ajenas a la conciencia del sujeto, no transforman verdaderamente su conducta.

Por ello el niño considera la regla como sagrada a pesar de no practicarlo realmente.

Este respeto a la regla del juego es el índice de la presión adulta, no de la cooperación entre iguales. Imita las reglas practicadas por los mayores, comparable a la presión adulta.

La cooperación sólo puede nacer entre iguales. Y cambiará la actitud práctica del niño y hará desaparecer la mística de la autoridad.

3°.- Cooperación creciente. A partir de los diez años la regla está considerada como una ley debida al consentimiento mutuo, pero que se puede transformar a voluntad a condición de que participe la opinión general.

No rechaza de entrada la mística de la autoridad.

A la heteronomía sucede la autonomía. La regla se presenta al niño, ya no como una ley exterior, sagrada en tanto que impuesta por los adultos, sino como el resultado de una libre decisión y como digna de respeto en la medida en que hay un consentimiento mutuo. El niño deja de considerar las reglas como eternas y transmitidas exactamente igual a través de las generaciones.

Acepta que se cambien las reglas mientras estas modificaciones tengan la aprobación de todos.

Las reglas, lejos de ser impuestas por los adultos, debieron fijarse poco a poco por iniciativa de los propios niños. La regla deja de ser exterior a los niños para no depender más que de su libre voluntad

> colectiva, forma cuerpo con la conciencia de cada cual y la obediencia individual deja de ser espontánea.
>
> Adquiere conciencia de la razón de ser de las leyes. La regla se convierte para él en una condición necesaria de acuerdo. La autonomía conduce a un respeto por la regla mejor. Es el sentido realmente político y democrático, libre opinión. Toda proposición individual es digna de examen. Pero una innovación debe convencer a la mayoría.

Cuando hoy retomamos estas ideas podemos pensar que al no tener que sufrir la presión de otros jugadores que imponen otros puntos de vista gracias a su prestigio, los niños estudiados llegan evidentemente mucho más aprisa a tomar conciencia de su autonomía que si el juego de las canicas durara hasta los dieciocho años. En los juegos del "palin" y hockey, sin embargo, siempre está el juego adulto como modelo y las reglas son impuestas por ellos e incluso casi siempre lo regulan (árbitro, entrenadores, padre, profesor, etc...).

A partir de los estudios de Piaget, Linaza y Maldonado (1987) observaron que: "... los preescolares se inician en los juegos con las reglas más elementales y, sólo a medida que se hagan expertos, incorporarán e inventarán nuevas reglas. Ese conocimiento mínimo y la comprensión de su carácter obligatorio les permite incorporarse al juego de otros, algo mayores que ellos, especialmente cuando la necesidad de jugadores rebaja sus exigencias sobre la competencia de los mismos" (Pág. 29). Esto supone ya aumentar la relación que existe cuando en un juego existe la referencia de otros jugadores de mayor edad o mayor nivel.

Linaza y Maldonado (1987) trataron de entender cómo aprendían los niños a jugar al fútbol. Cómo organizan sus ideas que van construyendo sobre lo que es jugar al balón, qué reglas elaboran a partir de sus experiencias sobre el juego y cómo se imaginan que son las reglas del fútbol, quién se las pudo inventar, si éstas se pueden cambiar y, si se puede, cómo habría que hacerlo.

Lo que pretendían era conocer las etapas sucesivas por las que pasa el juego de los niños, desde los más pequeños, hasta que llegan a una idea del fútbol cercana a la del adulto.

Para definir el nivel de juego de cada niño emplean la observación de niños a diferentes edades, la participación como jugador, la reproducción del juego en un tablero y la entrevista clínica.

La clasificación de niveles de práctica del juego (conocimiento práctico del juego) sería la siguiente, aunque lógicamente tienen en cuenta que no todos los sujetos muestran todas las características típicas de un nivel, aunque sí las fundamentales:

> **Nivel 0:** El juego motor. Juego puramente motor, de coordinación de sus movimientos con el móvil. Sin ninguna idea de regla como obligación, ya que no son capaces de entender lo que es una regla.
>
> Es característico de los niños de edades entre un año y medio y los tres o cuatro años.
>
> **Nivel I:** Acciones paralelas. Aparece ya la idea de regla. Pero cada niño juega a su propio juego sin mucho interés por lo que hacen otros jugadores, sin existir la coordinación entre jugadores para conseguir un fin.
>
> Los niños tienen una idea del objetivo de sus acciones, ligados a las acciones más relevantes del juego. Así pueden existir tantos tipos de juegos del fútbol como finalidades les parezca que existen, chutar, pasarse, regatear.
>
> Las reglas no son tanto regulaciones como descripciones de lo que hay que hacer para jugar. Son reglas implícitas que acompañan al

papel explícito de jugadores de fútbol que desempeñan, jugar a ser futbolistas. Pero aun así es un juego propiamente de reglas porque su atención pasa del modelo externo a la coordinación de sus propias acciones, pareciéndose más al juego de los niños mayores que al carácter de ficción del juego simbólico.

Nivel IIa y IIb: El desarrollo de la coordinación en el juego. Aparece una progresiva coordinación de las acciones de los jugadores. Acciones ya determinadas por unas reglas explícitas que especifican lo que debe hacerse, pero no tanto lo que se hace durante el juego. Desde los seis a los ocho años.

A pesar de la continuidad de estos niveles aparecen diferencias en la concepción del juego, como por ejemplo que primero se regulará el reinicio del juego después de toda acción o situación que no sea propia del juego, y en el segundo nivel se comenzarán a regular una a una las acciones no permitidas más frecuentes.

En el Nivel IIa, aparecen ya reglas explícitas, no solo ya descriptivas de lo que hacer, sino con elementos de obligatoriedad y de regulación cuando no se cumplen, por lo tanto prescriptibas. Aparece también el sentido de competición, por lo que comienza a ser capaz de coordinar sus acciones con las de los otros jugadores. De alguna forma observan la posible distinción de roles debido a las diferentes acciones que tienen que hacer un portero y un jugador de campo. Pero estas primeras reglas tienen todavía una restringida capacidad de regulación ya que no especifican qué debe hacerse cuando son violadas. Esas acciones simplemente serán ajenas al juego. Por último, otra de las características interesantes de este nivel es la incapacidad sobre el conocimiento del terreno de juego y sus límites.

En el nivel IIb ya se elaboran reglas específicas para distintas partes del juego, diferenciando unas acciones de otras y apoyándose en la identificación de esas situaciones con un nombre específico (saque de portero, mano, falta, penalti). Y gracias a contraponer las distintas acciones aparecen los papeles de los distintos jugadores, estando estos papeles relacionados con la posición que cada uno ocupa en el campo. Aparecen ya algunas reglas que Linaza y Maldonado llaman de segundo orden, por ejemplo, como debe ponerse el balón en juego (sin existir faltas de saque), que complementan a las reglas de primer orden que indica que la bola no puede traspasar los límites del campo de juego. Es decir, describen cómo se debe aplicar una regla primaria o básica. En este nivel se aumentan el número de reglas que describen lo que debe hacerse pero no llegan a integrarse plenamente y sus límites de aplicación son borrosos.

Nivel III: La plena cooperación en el juego. Los jugadores llegan a una formulación común y compartida de las reglas básicas del juego y formulan reglas para situaciones específicas del juego, considerando las acciones punibles como parte del juego aunque no estén bien vistas. De todas formas aunque los jugadores ya conocen bastantes reglas y las consecuencias de sus sanciones pero no reconocen todavía con absoluta claridad cuando se pita una u otra. A la vez que aumenta la sistematización del juego se amplía la diferencia entre los distintos papeles de los jugadores y las acciones que tienen encomendadas, pero estrechamente vinculadas a posiciones fijas en el campo.

Niveles IVa y IVb: La codificación en el juego. Aparece una concepción del juego diferente a los otros niveles. La reglas son un instrumento a disposición del jugador, se pueden utilizar para obtener ventaja en el juego. Además los jugadores formulan reglas

que permiten codificar todas las situaciones posibles del juego, incluso las más hipotéticas.

En el nivel IVa, aparece la posibilidad de evitar un gol mediante una falta (aún a costa de un penalti). Así pasan de considerar a las reglas como normas, principios sobre lo que debe o no debe hacerse, a considerar que abren nuevas posibilidades de juego. Son capaces de anticipar los resultados, lo que supone la transición de las reglas como obligatorias a las reglas como delimitación de las acciones posibles. Por lo cual se debe saber cuándo es conveniente vulnerar una regla aunque acarree una sanción. Por otra parte se subordinan los papeles y acciones de los jugadores al rendimiento de todo el equipo. Además las reglas de segundo orden en los saques se acercan a su formulación definitiva, añadiendo reglas a sus posibles infracciones.

El Nivel IVb ya muestra la total regulación de las situaciones más hipotéticas que reales, por mucho que sea muy improbable que ocurran en varios partidos. Una regla tan compleja como la del fuera de juego, que supone la integración de varias referencias espaciales y temporales, adquiere toda su complejidad. Además tratan de jugar bien, jugando con las reglas y con las situaciones a las que conduce la aplicación de las mismas. Lo que hace que vean la conveniencia de que sea una figura imparcial quien aplique las reglas. También aparece la posibilidad de utilizar tácticas o estrategias de equipo, diferenciando su conveniencia según como sea el desarrollo del partido.

Siguiendo a Piaget establecen otro campo de estudio de las reglas del juego, el conocimiento reflexivo de las reglas, la conciencia de la regla, cómo los niños se representan el carácter obligatorio de las reglas. Para Linaza y Maldonado sería más un conocimiento implícito que refleja las ideas espontáneas

del niño sobre las relaciones sociales que se establecen dentro del juego. Y que nos hace ver en qué medida concibe dichas reglas como inmutables y basadas en la autoridad de la tradición, o bien acepta la modificación en función del parecer del resto de los jugadores.

Cuando las reglas llegan a concebirse como el producto del acuerdo entre los jugadores pierden el carácter absoluto, y se pueden inventar nuevas formas de jugar. Pero lo interesante es mostrar la construcción progresiva que el niño lleva a cabo del concepto de regla y la activa participación que lleva a cabo el propio sujeto, y no un mero receptor pasivo de unas normas elaboradas e impuestas desde el exterior.

Todo ello pretenden observarlo a través de preguntas sobre la invención y modificación de las reglas, preguntas sobre la posible evolución del juego, o sobre el origen de ese juego. Dividen en cinco etapas el desarrollo sobre este conocimiento reflexivo de las reglas:

> **Etapa 0:** Caracterizada por la ausencia de cualquier conciencia de lo que es una regla. Ya que sólo se producen interacciones con el objeto físico, sin tener conciencia de obligación respecto a las reglas.
>
> **Etapa 1:** Aparece el carácter de regla, que trae consigo un carácter externo de la obligatoriedad de la regla. Tiene un carácter heterónomo, que depende de una autoridad exterior. No parece que el niño diferencie la obligatoriedad de las reglas de un juego y la de las reglas sociales, ligando unas con otras. Edades entre cinco y seis años.
>
> A partir de aquí, Piaget (1977) establece que la moral autónoma aparece a partir de estas reglas heterónomas impuestas por los adultos, gracias a la colaboración con los iguales.

Etapa 2: Existe una obligación intrínseca, pero se diferencia de otras normas sociales; así cada juego tiene unas reglas y sólo se puede jugar a ese juego siguiendo esas reglas. Hay una autoridad superior en el juego y el modo de jugar es único o absoluto, la regla tradicional se mantiene aunque sea contra la opinión de los jugadores. Pero claro, cada uno de los jugadores considera las reglas que él conoce como la forma de jugar, sin tener en cuenta si coinciden con las de sus compañeros. Aparece en sujetos de edades de unos seis o siete años.

Etapa 3: Posición intermedia entre la negación de cualquier modificación a las reglas y la aceptación de la opinión de la totalidad de los jugadores (unanimidad) para introducir y hacer válida cualquier regla nueva en el juego. Pero el carácter obligatorio de las reglas tradicionales tiene un peso muy importante que invalidaría cualquier posible cambio, ya que es la verdadera forma de jugar. Sería lo que denominan la obligación convencional.

Se da en torno a los ocho y diez años. En las cuales el origen del juego sigue siendo adulto, aunque también aluden a otros niños.

Etapa 4: El acuerdo de la mayoría de los participantes es el principio fundamental con el que se legitima una regla. Pero los partidos de verdad, al jugar campeonatos requieren para su modificación a las Federaciones deportivas. Ya que diferencian la realidad del deporte como práctica adulta y la que se establece en una comunidad de niños.

Sería lo que Piaget calificaba de etapa democrática de la conciencia de la regla. En edades entre once y catorce años.

Aquí se puede establecer una diferencia con otros juegos ya que hablan de un deporte, donde su continuidad va más allá de las edades de otros juegos infantiles. Y donde la presión de los mayores y adultos está presente en el juego. Y por lo tanto, se observa que a pesar de que Piaget señalaba que la ausencia de una autoridad superior en el juego era lo que permitía a los jugadores alcanzar una concepción democrática de las reglas (observado en juegos como las canicas o el escondite), los niños son también conscientes de la diferencia que existe entre el deporte profesional y el que ellos practican.

Pero si esta concepción de la utilidad de los juegos de regla nos parece adecuada y de vital importancia, pensamos que no llega a resolver todas las preguntas que nos plantemos. ¿Habrá entonces diferencias entre la evolución del conocimiento de las reglas entre un juego tradicional como las canicas, que le sirve de referencia, y un juego de mayor estructuración y con un referente adulto importante como son los que denominamos deportes (juegos de regla al fin y al cabo)?. Si hemos dicho que a través de estos juegos se consigue un conocimiento social, ¿no tendremos que diferenciar entonces entre cómo se realiza un juego en una cultura y en otras?, ¿todos los juegos tienen la misma significación para una sociedad o cultura determinadas?.

J. Bruner y A. Amsterdam (2001), critican una concepción según la cual la cultura era definida por las especificidades de una sociedad y luego estas especificidades eran referidas al conjunto cultural de la sociedad, creando una especie de circularidad.

Pero debemos partir de la idea de que existen dos maneras de entender la sociedad y su cultura, que han marcado algunas limitaciones para los estudios antropológicos:

- Analizar lo que hay "fuera" de la conciencia de los individuos de la sociedad, una sociedad que forma y que precede la mentalidad de estos sujetos.

- Y analizar lo que hay "dentro" de las mentes de los individuos de una sociedad. Entendiendo sociedad como una negociación personal de sus miembros, del sentido de sus vidas en común.

Debemos distinguir también entre dos maneras que tiene el individuo de existir en un tiempo, lugar y sociedad:

- A través de una red de ideas heredadas y más o menos aceptadas acerca de cómo se debe interactuar, convivir y realizar las tareas necesarias.
- Y a través de una capacidad imaginativa de cada miembro de una sociedad para interpretar y dirigir qué son. Esta capacidad reformula las normas de la red social de forma consciente.

El peligro es ver a la sociedad como una unidad, animada por un conjunto de prácticas y de ideas integradas y constantes. Sin embargo la realidad que sugieren estos autores es menos cómoda, es una dialéctica constante entre lo actual y lo posible, entre las normas actuales y las que podrían ser. Y esto funciona porque, normalmente, cada sociedad tiene sus propios regímenes para tratar lo actual, para tramitar imaginaciones y sueños de lo que podría ser y para interrelacionar. Pero también posee unos espacios para las trasgresión o violación de las reglas como mecanismo para explorar cómo podrían ser, para cambiarlas.

4.1.- LA INTERACCIÓN EN EL JUEGO

Delval (1996), en su reflexión sobre el acercamiento al mundo social opina que el niño realiza una amplia exploración de las reglas y va descubriendo cómo se aplican éstas. Las reglas no siempre se aplican a todos de la misma manera y esto constituye una de las preocupaciones del niño. Para Delval el conocimiento y la conducta son difíciles de separar en la práctica, ya que los

esquemas sociales se forman como los esquemas sobre el mundo físico. El niño aprende a hacer, a comportarse, a sacar partido de sus capacidades y, al mismo tiempo, va reflexionando sobre lo que sabe hacer y eso le lleva a mejorar su práctica y a ampliar su campo de acción, haciéndola más eficaz.

Aspecto importante del desarrollo social lo constituyen las relaciones que establece con los otros. A medida que se crece el ámbito de relaciones se amplía y otros adultos empiezan a desempeñar un papel más importante (Delval, 1996; Padilla y González, 1990).

Las relaciones con los adultos tienen un carácter muy distinto de las de los niños entre sí. Los adultos son mucho más tolerantes y establecen una relación desigual, mientras que con otros niños se ve obligado a establecer una relación más simétrica, a competir y a colaborar en el mismo plano. Probablemente el desarrollo de la independencia requiere el contacto con otros individuos iguales.

También para Delval, la mayor parte de las interacciones tempranas se relacionan con el juego. Y los juegos a través de los cuales el niño se descubre socialmente son los juegos de reglas. En el juego simbólico se aprendía a dominar situaciones sociales establecidas, mientras que en los juegos de reglas se aprende situaciones sociales propias, creadas por los mismos protagonistas, surgen conflictos y hay que resolverlos.

También el tipo de sociedad determina en una medida muy considerable las relaciones posibles de un individuo con otros. Así, las relaciones entre niños de distinta edad también son frecuentes, aunque más en sociedades tradicionales donde es muy corriente la crianza por hermanos. En la sociedad occidental el influjo del sistema de enseñanza obligatoria, de acuerdo a la edad (sistema bastante rígido en España) pretende ser beneficioso por la igualdad de capacidades y mismo grado de competencia (como ocurre en la práctica deportiva). Pero la edad sólo es un índice aproximado del grado de desarrollo intelectual o social y además no siempre es beneficioso ya que los niños mayores pueden realizar algún

tutelaje o protección y los pequeños pueden aprender mucho de ellos, muchas veces más que de los adultos.

Para Delval (1997) el desarrollo es en parte un diálogo con lo que rodea al niño, como la interacción que se produce con los demás miembros de la sociedad bajo unas determinadas regulaciones sociales. Donde los adultos, de alguna forma, moldean las ideas de los niños y transmiten las ideas dominantes de la sociedad, produciéndose esto de forma mucho más pronunciada en algunas sociedades tradicionales, haciendo que el cambio cultural y generacional sea menor (como de podremos comprobar en una sociedad como la mapuche).

Pero primero retomemos la idea general de juego, concepto que no es entendido por igual por distintos autores, y su relación con la adaptación del niño a la sociedad.

Para Linaza y Maldonado (1987) los juegos son al mismo tiempo instituciones sociales y sistemas de relaciones personales. El juego tiene una razón de ser biológica y psicológica que constituye una forma de adaptación a la realidad que es propia de los organismos jóvenes.

> "La construcción que realiza el niño de su conocimiento social está profundamente relacionada con sus interacciones sociales, exactamente en el mismo sentido en el que su conocimiento del mundo físico está relacionado con sus actuaciones sobre él.
>
> Una gran parte de las interacciones sociales del niño a lo largo de toda su infancia tienen lugar precisamente en el terreno del juego. En él se producen cambios dramáticos que pueden ser observados en los juegos sociales, en el juego de ficción de los niños pequeños y en los juegos de reglas estructurados de los últimos años de la infancia.

> El motivo de los primeros juegos sociales parece ser el afecto y el placer que produce coordinarse con otros sujetos en una estructura abierta. En muy pocos años las construcciones colectivas de estas distintas formas de juego permitirán al niño establecer los límites de la cooperación en un determinado momento, en un espacio concreto y con un determinado compañero de juego" (Linaza y Maldonado, 1987. Pág. 48).

Pero Piaget tiende a olvidar la importancia de los contextos socioculturales que proporcionan recursos y motivación al desarrollo individual, y hasta le dan forma. Por tanto, con su énfasis en los aspectos universales de este proceso, tiene dificultades para captar importantes aspectos de la variación y el cambio que son específicos de cada contexto sociocultural. El propio Piaget reconoce en muchas de sus obras la importancia de este contexto (las interacciones sociales) como uno de los factores de desarrollo, pero dedica todo su esfuerzo en poner de manifiesto la universalidad del factor de equilibración y su aportación específica al propio desarrollo individual. Sin embargo Vygotski sitúa el yo y la mente en un contexto sociocultural.

Según Bruner (1997), casi nos olvidamos por completo del hecho de que el ser humano está situado en un mundo social y que su existencia misma depende de su participación en la cultura, en la lengua y que estas cosas existen en el mundo exterior. Bruner interpreta que la participación en una vida social compleja contribuye al desarrollo mental de los individuos que se ve favorecido por el andamiaje que le proporcionan padres, adultos y compañeros más expertos.

La importancia de las relaciones entre iguales fue puesta ya de manifiesto por Piaget (1932) y más recientemente por Corsaro (1986). El trabajo de Piaget planteaba las diferencias cualitativas entre las interacciones adulto-niño (asimétricas y jerarquizadas) y las de niños entre sí (potencialmente más igualitarias y cooperativas).

En la concepción del desarrollo de Vygotski, el concepto de Zona de Desarrollo Próximo alude directamente a la influencia de estas interacciones adulto-niño en la evolución infantil. Vygotski se interesó por los planteamientos piagetianos sobre la actividad autónoma de las interacciones infantiles y sus posibilidades de contribuir al desarrollo psicológico, incorporando la idea a su teoría del juego (Vygotski, 1978). Pero el énfasis en el juego de ficción y en el sociodramático le permite establecer un puente entre las narraciones y el juego. Sin embargo, la interpretación habitual de la zona de desarrollo próximo como la producida por la interacción entre un niño y otro sujeto más experto (normalmente un adulto), ha hecho inevitable conceptualizar estas relaciones como entre "expertos" y "novatos" sin margen para la relación "entre iguales" que tanto interés teórico y práctico tiene en la teoría piagetiana. (Linaza, 1997).

Una de las ideas de la relación adulto-niño que se establece durante el juego se relaciona con lo que Sue Burroughs y Roy Evans exponen en su libro "Play, language and socialization perspectives on adult roles" (1986). "A través del tiempo, los papeles 'adultos' en los grupos naturales sociales se han desarrollado de tal manera que asegure la socialización de los jóvenes en las formas, costumbres y maneras del grupo. Desde las comunidades tribales primitivas hasta las sociedades postindustriales complejas, ha existido el deseo común de preparar a los niños para sus responsabilidades, tanto a sí mismos como al grupo social en el sentido más amplio. Lo cual implica promover su conciencia de su herencia cultural, y su capacidad de negociar sus necesidades y sus aspiraciones a través de una competencia comunicativa adquirida." (Pág. 1). Este papel se debe entender dentro de un contexto social general.

Aun así, volvemos a encontrar una dificultad ya conocida: esta bibliografía sólo es un punto de partida para poder extender sus ideas hacia un tipo de juego no muy estudiado como es el juego de reglas. A través del estudio del juego simbólico llegan a una serie de ideas que nos podemos plantear más adelante: "el juego es, en los niños jóvenes, indivisible del desarrollo lingüístico y de la interacción social" (Burroughs y Evans, 1986; Pág. 2); los niños comparten la

responsabilidad y los papeles para poder alcanzar su meta de forma cooperativa, y desarrollan la capacidad de poder asimilar las perspectivas de los demás; la resolución de conflictos entre los niños en una situación de juego, quizá a través de la intervención de un adulto, promueve tanto el comportamiento social positivo como el desarrollo moral.

También cabe destacar la importancia que otorgan en este libro Olivia Saracho (1986), Joan Tamburrini (1986) y Virginia P. Green (1986) al papel del adulto o educador como interacción en el juego de los niños, como facilitador, evaluador y animador, y como conocedor de las relaciones que se establecen entre el juego y su desarrollo cognitivo. Puede por lo tanto ayudarnos a apoyar que en algunos de los juegos de reglas o deportes estudiados por nosotros exista normalmente un adulto o profesor como guía de su aprendizaje, lo que lo hace tal vez más complejo que los juegos de reglas estudiados por Piaget donde la regulación siempre era papel del niño.

Todo ello nos hace volvernos a plantear qué ocurre en los juegos de reglas o los deportes si está presente la figura de un adulto o si por el contrario lo realizan solos. Desde distintas teorías hemos visto que en el aprendizaje tendrán mucha importancia los ejemplos que les proporcionan otros niños mayores (como sucede en tantos otros juegos tradicionales) o los propios adultos, a veces a través de la televisión, a veces jugando con los mismos niños y otras con sus comentarios o como reguladores de su enseñanza.

Podríamos distinguir ya entre dos tipos de juego. Aquellos que se transmiten de generación en generación y que en mayor o menor grado son regulados por los propios niños que los realizan (el rescate, las canicas, policías y ladrones, etc...). Otros juegos que aún teniendo un reglamento creado por adultos, es tan grande su difusión y práctica que los niños lo adoptan como juego propio y regulan según sus intereses o necesidades (jugar a la pelota o jugar al fútbol). Y un segundo tipo, donde podríamos englobar a los deportes minoritarios, que no dejan de ser juegos de reglas como los anteriores, pero que para su realización

hemos observado que es necesaria la participación de un adulto que lo enseña y de mayor o menor forma incluso lo regula (hockey).

Partiendo de la interpretación del juego imaginativo J. Singer (1995) plantea que en los juegos de reglas podemos detectar las primeras nociones de la organización social y, de hecho, el fundamento primario de la posesión y la ley. Y Sutton-Smith (1995) encuentra ciertas funciones de las prácticas deportivas en la sociedad donde se dan, en términos tanto individuales como estructurales. En algunos casos encuentra que se trata de juegos masivos vistos como un fenómeno manipulador de las clases gobernantes para mantener a los sus sujetos controlados o en su sitio. En otros casos se les trata como una parte esencial de la catarsis comunal o como una manifestación de la libertad individual de elegir. O como una forma de dirimir los conflictos dentro de las sociedades, entre territorios, grupos étnicos y naciones, a través de los grandes deportes atléticos y competitivos a que dan lugar.

4.2.- JUEGO Y CULTURA

Lo que nos hemos encontrado es que la mayoría de los estudios sobre el juego son occidentales, no teniendo en cuenta las posibles variaciones culturales; nosotros hemos considerado indispensable establecer esa comparación con niños de otras culturas.

Sin embargo, hemos encontrado algunos estudios como el de J. L. Roopnarine, J. E. Johnson y F. H. Hooper (1994), en el que a través de los juegos observados en la India, Taiwan, África y con población esquimal nos damos cuenta que no se puede explicar un juego sin explicar el contexto en que se da.

Reconocen a través de ello el valor de una formación que responde a su contexto cultural. Incluso sosteniendo que las aportaciones de los distintos grupos culturales, y las actividades multiculturales en general, tendrá el efecto de

promover el respeto para las diferencias individuales y de aumentar el orgullo cultural y la autoestima de los niños. Por lo que hace falta continuar el debate sobre las variaciones intra- e interculturales en el desarrollo social y cognitivo de los niños.

A partir de estas ideas podemos ver, por ejemplo, que los juegos de la India tienen mucho que ver con los valores familiares, los rituales y la religiosidad. En África con las divisiones de trabajo en cuanto a género. O en los esquimales respecto a los valores de la comunidad, la tradición oral, los roles de género y su historia y subsistencia.

El juego también hay que entenderlo como una parte íntegra de las relaciones padre/niño y del niño con sus iguales en sociedades diversas. Y una idea muy importante de este trabajo es que se plantean la necesidad de abordar el reto de ser culturalmente sensible a las necesidades de las sociedades específicas, a los debates y prácticas indígenas y al entendimiento cultural específico de los métodos de escolarización y de crianza. Lo cual significa atender en las sociedades a las culturas más minoritarias, a los inmigrantes, o incluso en adaptar o modificar los conceptos occidentales para asimilarlas a las creencias culturales vigentes en otros países y no tomarlos sin más, lo que supone en muchos casos un conflicto cultural.

Por ello creen necesario ampliar los marcos conceptuales del juego, dando importancia a tres niveles que se interrelacionan en la influencia medioambiental sobre el juego:

- Los aspectos físicos y sociales del entorno inmediato del niño.
- Los factores históricos que condicionen la manera en que los adultos (y los niños) conceptualizan el juego.
- Y las creencias culturales e ideológicas sobre el significado del juego, analizadas en términos de subgrupos de niños.

El conjunto de influencias que señalan estos autores incluye las realidades sociales y económicas que tienen un impacto sobre las familias, los entornos inmediatos de los niños que incluyen las normas sociales, la clase, la casta, las ideologías de género, la geografía, los rasgos climáticos, la historia de una cultura y las tradiciones culturales. Muchas veces incluso son los compañeros, los medios o la publicidad quienes hacen experimentar a los niños aquellas variaciones culturales que informan acerca del significado cultural de la identidad minoritaria o mayoritaria.

El juego de los niños es el resultado de participar en un ambiente cultural o subcultural específico.

Sin embargo como señalan Roopnarine, Hossain, Gill y Brophy (1994) al estudiar el juego en el contexto de la India plantean que la mayoría de los estudios sobre el juego de los niños se basan en observaciones y estudios realizados en los niños norteamericanos y europeos. Y esto es contraproducente por varias razones:

- La mayoría de los niños del mundo viven en las naciones en vías de desarrollo. Por lo tanto basar todo el estudio del juego en los niños norteamericanos y europeos sería incompleto y perjudicial. Y podría tener una relevancia limitada a la hora de aplicarla a la formación de los niños pequeños en las naciones no industrializadas.

- Resulta difícil implementar los ideales culturales no nativos, como las exigencias tecnoeconómicas, las motivaciones, las competencias instrumentales y la textura lingüística y social en las sociedades que varían mucho en este sentido.

- Para poder desarrollar teorías generales más válidas sobre el juego, nos hacen falta también datos acerca de los niños en otras culturas.

- Las ideas principales europeas y americanas sobre el juego y la formación de los niños pequeños no consideran los imperativos culturales y sociales a la hora de explicar las implicaciones del juego en la formación de los niños pequeños en otras sociedades.

Bennett de Marrais, Nelson y Baker (1994), en su trabajo sobre el juego en la cultura esquimal, reconocen también la importancia del contexto cultural del individuo. Ya que "... desde los primeros días del desarrollo de un niño, sus actividades asumen un significado propio en un sistema de comportamiento social, y al ser dirigidas a una finalidad determinada, son refractadas por el prisma del entorno del niño. El camino desde objeto a niño, y desde niño a objeto cruza por otra persona. Esta estructura humana compleja es el proyecto de un proceso de desarrollo que radica en las profundidades de los vínculos entre el individuo y la historia social." (Pág. 181)

También hemos encontrado que otros estudios, aunque esta vez más relacionados con la crianza de los niños pequeños y las interacciones madre / hijo, que tienen en cuenta diversas situaciones culturales, como el trabajo de LeVine (1990). Ellos parten del análisis de las situaciones que se dan en dos poblaciones culturalmente diversas: los Gusii de Kenya y la clase media de Boston, en los Estados Unidos (lo cuál se parece a la comparación que nosotros queremos realizar entre un juego en la sociedad española y un juego propio de una cultura indígena de Sudamérica).

Para ello parten de un planteamiento que también valida nuestro estudio: "¿Existe una complementariedad estructural entre el orden psíquico del individuo

y el orden social de la comunidad, de tal modo que algunas funciones necesarias pueden llevarse a cabo a través de la organización mental o social?" (Pág. 468)

Compararon el nivel de capacidad de subsistencia, producción de comida, construcción de refugio, utilización de medicinas, crianza, todas unas competencias y destrezas de adaptación para sobrevivir en el entorno Gussi (la mayoría heredadas por la tradición) con el del americano contemporáneo medio, donde la dependencia de los avances tecnológicos convierte a los individuos en personas incompletas en cuanto a la competencia de adaptación (ya que ni tan siquiera entendemos, normalmente, el aparato que utilizamos, ni sabemos repararlo). Entonces es gracias a nuestra división de labores especializadas cuando nos adaptamos de forma colectiva, y no como individuos, codificando las técnicas en unos sistemas institucionales externos, lo que nos hace perder la autonomía.

Lo cual lleva a estos autores a plantear que los padres construyen unos entornos de aprendizaje para sus niños que promueven la adquisición de las destrezas y virtudes valoradas en su comunidad. Esperando que el niño desarrolle una capacidad de mayor autonomía en algunos ámbitos y menos en otros, según los modelos culturales locales, e incluso puede variar de un periodo histórico a otro dentro de la misma comunidad. En la medida en que cambie el orden social cambian las aspiraciones y, después de cierto retraso, la manera de criar a los niños también cambia para ajustarse a la nueva realidad.

Volviendo a la idea de que las normas y valores culturales de una sociedad generalmente se ven reflejados en las actividades infantiles y en el tipo de juguetes y juegos que los niños utilizan, ya que estos juegan un importante rol en el desarrollo y socialización de los niños. Hay un interesante estudio de Bathiche, y Derevensky (1994), que refleja que no aparecen diferencias entre niños y juegos de poblaciones tan dispares como los Emiratos Árabes Unidos y Canadá. Pero si hay diferencias con respecto a estudios anteriores como el de Sutton-Smith y Rosenberg (1961). Lo explican, al igual que hemos podido ver en el estudio

anterior sobre la crianza en los niños Gussi, como que normas y valores son cambiantes por las diferencias producidas en las costumbres familiares y los avances tecnológicos.

Y es que los cambios en las preferencias pueden reflejar los cambios en normas y valores culturales que una sociedad sufra. Esto incluso se puede observar en la población indígena chilena, objeto de este estudio, donde los juegos más practicados son el fútbol, las canicas, juegos que reflejan la influencia de una sociedad más occidental que es actualmente la dominante.

4.3.- EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO EN LA INTERPRETACIÓN CULTURAL

En el capítulo de Helen B. Schwartzman "Representing children: antropologists at work. Children at play" (1995) aparecen factores a tener en cuenta en una investigación de este tipo, como la relación entre los investigadores y sus informantes, o los conceptos e ideas del investigador que pueden afectar a sus interpretaciones.

Cuando intentamos investigar sobre cómo los niños construyen su mundo social a través de diferentes momentos de su vida cotidiana, especialmente a través del juego, el lenguaje se va a convertir en un factor que permite la interrelación. Pero en el proceso de representar las vidas de los niños hay que reconocer que esas representaciones son siempre el resultado de complicadas interacciones entre el trabajo de los antropólogos o psicólogos y el juego de los niños.

Así tenemos que tener en cuenta que el juego se define desde el punto de vista de quien lo juega. Es decir, es redefinible continuamente. Aunque siempre puede haber algo común para todos los sujetos respecto al juego posiblemente la

causa de las diferencias entre sujetos se fundamente es su experiencia física y en su interacción social.

4.4.- UN ACERCAMIENTO NO SÓLO PSICOLÓGICO SINO TAMBIÉN ANTROPOLÓGICO

Debido a las características de esta investigación pensamos que no es fácil abordarlo sólo desde un campo de estudio y que en muchas de sus partes puede incluso ser un intento de acercamiento antropológico.

Así para exponer las propiedades de los juegos desde otro punto de vista utilizaremos las ideas del antropólogo Thomas Crump (1990). Primero tendremos en cuenta algunas de las características más importantes, como que de alguna manera un juego como los que vamos a estudiar son una representación, ya que cualquier juego tiene un componente de fantasía; así, un juego puede ser una competición pero no es una guerra entre los contendientes.

También es interesante su apreciación de que los juegos tienen un carácter claramente definido (generalmente tanto en el espacio como en el tiempo). Así, el contexto se define no tanto por las reglas del juego como por la cultura en la que se practica, en la que ese juego posee muchas connotaciones perfectamente conocidas. Es decir, que los juegos desempeñan un papel completamente distinto en cada cultura.

Crump parte de la concepción de que la base intelectual de los juegos es universal y lógica más que particularista y lingüística. Ya que algunos de los juegos practicados pueden formar parte de su propia cultura o tener una estructura común; y en este planteamiento no se refiere a lo que podemos llamar deportes. Los juegos raras veces son específicos de una sola cultura. Cuanto más profunda es la estructura formal de un juego más probable es que cruce las fronteras culturales por medio de un proceso de difusión. No sólo esto sino que los juegos

elementales, con una estructura formal idéntica, pueden surgir en culturas sin ningún tipo de relación entre sí.

Hay que tener también en cuenta y no olvidar que los juegos se realizan por pura diversión aunque reflejen aspectos significativos de la cultura. Incluso puede que los participantes en estas actividades vayan más allá de los jugadores reales, incluyendo no sólo a los espectadores sino a mucha gente que, aunque no esté presente en el espectáculo real, sigue estando implícita en el resultado del juego.

En esta concepción del juego ya nos marca ciertas similitudes y diferencias entre los dos juegos que vamos a estudiar, el hockey hierba y el "palin". A la hora de abordar uno de los temas centrales de esta tesis, el estudio de un juego tradicional indígena mapuche, nos podemos plantear algunas problemáticas siguiendo las ideas del antropólogo Claude Lévi-Strauss (1995).

Primero, como él dice, a la manera del pensamiento indígena es preciso entender el todo para entender cada uno de sus elementos constitutivos, para lo cuál necesitamos una idea o utilización del campo científico como estructuralista (diferenciándolo de la ciencia reduccionista). Esto es necesario porque nos enfrentamos con fenómenos tan complejos que no permiten su reducción a fenómenos de orden inferior. Sólo podremos abordarlos estudiando sus relaciones internas, intentando comprender qué tipo de sistema original forman en conjunto.

Segundo, debemos diferenciar entre lo que es el denominado pensamiento primitivo o concreto (ya que a él tampoco le gusta este término) y pensamiento científico. El primero es la lógica de lo concreto, los datos de los sentidos; es un pensamiento que va desde el fenómeno hasta el concepto. El segundo, sin embargo, parte del concepto en dirección al fenómeno. Para él los dos son válidos, aunque para algunos autores el primero es inferior al segundo.

Creemos que de alguna forma cuando intentemos explicar cualquier rasgo de la cultura mapuche nos vamos a encontrar con este tipo de pensamiento "concreto". Ya que la finalidad de este pueblo (al igual que otros que presenta en sus estudios) es alcanzar por los medios más diminutos y económicos una comprensión general del universo (y no sólo general, sino total), partiendo del principio de que si no se comprende todo no se puede explicar nada. Lo cual es absolutamente contradictorio con la manera de proceder del pensamiento científico. Pero como hemos observado, sigue siendo válido para mantener su forma de entender el mundo y así no perder su esencia como cultura.

Tercero, la idea de mito y su trascendencia. Para Lévi-Strauss la noción de mito no está muy lejos de la historia, desempeñando la misma función. Ya que para las sociedades ágrafas la mitología tiene por finalidad asegurar, con un alto grado de certeza, que el futuro permanezca fiel al presente y al pasado.

Como características de estos mitos de sociedades tradicionales destaca: la producción y transmisión mitológica se hayan además exigidas y determinadas socialmente, no poseen autor, pertenecen al grupo que lo relata, no se sujeta a ninguna trascripción y su esencia es la transformación.

Enlacemos también con Maurice Leenhardt (1961) y sus estudios sobre las culturas melanesias. Leenhardt habla de "mitos vividos", ya que para él el mito parece como una realidad vivida para la sociedad donde aparece. Y establece una complementación e incluso afinidad entre el mito y la racionalidad, ya que el mito y la persona tienen relaciones tan importante que se los ve apoyarse uno en la otra, proceder uno de la otra, consolidarse, explicarse y justificarse uno por la otra.

A la vez que establece una característica del pensamiento melanesio que tiene muchísimas afinidades con el pensamiento mapuche estudiado por nosotros, y es que este pensamiento no establece distinciones nítidas entre el sujeto y el objeto, entre el yo y la naturaleza circundante, entre los vivos y los muertos. La vida fluye indistintamente a través de cuerpos humanos, animales, vegetales o

minerales. Y el paisaje es percibido como una entidad viva que no rodea al individuo sino lo invade.

Por lo observado por nosotros en la cultura mapuche el mito está siempre presente en la superficie de su vida cotidiana. Aunque los avances científicos les debieran hacer romper con la visión que desde sus ancestros tienen del mundo ellos continúan con sus creencias, con una visión mítica que les mantiene unidos a sus costumbres y antepasados y les diferencia como cultura.

Pueden tener en nuestros días un pensamiento racional del mundo pero no lo dan más valor que a su tradicional visión del mundo. Es lo que conoce y vive. Y es que nos podemos preguntar: ¿hay que perder el pensamiento mítico para conseguir un pensamiento racional?. Y enlaza con otra pregunta que se realiza Leenhardt (1961): ¿habrá, pues, una función del mito que la racionalidad no debe destruir?.

Por otra parte al igual que en la obra de Leenhardt creemos que los informantes de cualquier estudio de este tipo deben tener su nombre propio, sus rasgos personales, su propia voz, no deben constituir una masa anónima y deshumanizada. Y así lo intentaremos plasmar.

Por todo ello, creemos que es el momento en que debemos dejar de hablar de mito y utilicemos el término creencia ya que los propios miembros de la comunidad mapuche que estudiamos creen que es tan válido como nuestras creencias religiosas (no denominadas mito). Si mantuviésemos la referencia al mito, lo único que haríamos es contribuir a la visión de este trabajo como otro estudio más de la cultura mapuche desde el punto de vista occidental.

En este capítulo hemos partido de las teorías generales del juego hasta lo que representan los juegos de reglas para el desarrollo humano y su valor dentro

de la sociedad, intentando argumentar el porqué de la importancia de un estudio que no olvide los referentes culturales donde esas actividades se producen.

A partir de este recorrido, en los capítulos siguientes vamos a abordar por un lado el valor social y educativo de un deporte, como el hockey, en nuestra sociedad. Y por otro vamos a realizar una pequeña aproximación al mundo y la cultura mapuche para poder comprender la función y el significado del juego del "palin" en su sociedad.

CAPITULO II

EL DEPORTE EN NUESTRA SOCIEDAD: EL HOCKEY

Como ya hemos explicado en el capítulo anterior uno de los objetos de estudio de esta tesis es el hockey, un juego de reglas que se encuentra normalmente más próximo al ámbito deportivo que al del juego, y por ello tenemos que analizar la trascendencia de este tipo de actividades deportivas.

En este sentido, vamos a explicar cómo se ha ido produciendo la evolución a lo largo de la historia de ciertos juegos tradicionales y cómo estos han ido dando lugar a los deportes tal y como los entendemos en la actualidad, intentando comprender cuál es el significado o el valor que se atribuye a esta práctica deportiva para a continuación estudiar el caso del hockey, su historia, su evolución en España, el análisis de su estructura como juego, su reglamento, y las características y situación actual en nuestro país, que pueden ayudar a diferenciarlo de otras modalidades deportivas.

Terminamos este capítulo analizando el contexto de la Escuela de Hockey de Pozuelo, donde se realiza parte de nuestro estudio. Por último se abordarán algunos de los aspectos observados que creemos caracterizan la práctica del hockey en los niños intentando, a través de entrevistas a varios expertos en este juego/deporte, contextualizar y comprender el significado del hockey en nuestro país para poder posteriormente analizar la evolución del conocimiento en los niños que lo practican.

1.- HISTORIA DEL "DEPORTE", DEL JUEGO AL DEPORTE.

Dennis Brailsford (1925) realiza un interesante recorrido por la historia del deporte británico partiendo de los juegos rituales, medievales y populares hasta el cambio del ámbito deportivo del siglo XIX. Parte de la idea de que desde siempre "el instinto básico de correr, de hacer carreras, de echar objetos, de bailar y de competir es un instinto que se toma por dado sobre todo entre los jóvenes" (Pág. 1). A partir de aquí muchas veces los ritos pre-cristianos formalizaron ese

comportamiento competitivo para atraer el apoyo de las fuerzas mágicas. Desde este juego ritual se formó un hábito de competencia, que al final desbordó el contexto en que fue desarrollado (idea que también destacó Huizinga en su obra Homo Ludens, 1938).

Unos cuantos de estos ritos competitivos sobrevivieron en forma de juegos en las comunidades (como pueden ser los juegos de fútbol, muy típicos en esa zona). Siendo interesante, que a pesar de asumir formas distintas por un territorio geográfico muy grande, como el británico, tenían muchos rasgos en común, lo que pone de manifiesto su origen compartido.

Brailsford observa una conexión muy significativa entre esas competiciones antiguas y la competición moderna deportiva. Cierto es que hay diferencias, ya que se ha regulado su práctica, reglamento, campos de juego, los jugadores e incluso los espectadores: "Sin embargo, las pasiones primitivas de la pelea local, la colectividad común de los equipos y la muchedumbre, la oportunidad de dejar aparecer la violencia que normalmente sería inhibida, tienen sus ecos." (Pág. 2)

Tampoco eran completamente fortuitos los juegos antiguos. Aunque había días fijos para jugar, las oportunidades de ocio fueron limitadas por las exigencias de la supervivencia. El juego tuvo que tener una forma meramente ocasional. No había tiempo para desarrollar las destrezas de juego. Así las formas del juego tuvieron que ser sencillas además de para poder transmitirse por la imitación y la palabra.

Sobretodo, a partir de finales del siglo XII, se observan algunos juegos en los que se pueden reconocer los antecedentes directos del juego de hoy día. Brailsford explica que Londres ya era lo suficientemente urbano para necesitar organizar el juego, y asumió el protagonismo en el desarrollo del deporte hasta la Revolución Industrial. Cuando siglos más tarde, además de otros juegos como el fútbol, carreras de caballos, juegos de lanzar, de piedras, los aros, las palancas de

hierro, el balonmano, las peleas con gallos, aparecen algunos colegios que tuvieron equipos que jugaron un tipo de juego con un palo y una pelota (posible antepasado del hockey que será conocido como "cambus").

Durante el siglo XII su significado ya es distinto, porque carecen casi enteramente de cualquier vínculo con el rito y fueron practicados como juegos en sí. Las apuestas, además, les dieron un encanto añadido.

Habla todavía de un "juego popular", que no estuvo muy bien visto por la clase dirigente y por las autoridades eclesiásticas y cívicas, por la naturaleza anárquica del juego y la falta de reglas.

Durante el siglo XIII los filósofos como Santo Tomás de Aquino otorgaron al cuerpo un valor mínimo aunque hasta la Iglesia se vió obligada a admitir el valor de la fuerza física en beneficio de sus propios intereses. La tradición de lucha militar de los caballeros europeos dio lugar a versiones competitivas de deportes de combate.

John Marshall Carter (1992) en su libro sobre el deporte y el juego en la Edad Media, parte de los deportes marciales, como el torneo, para relacionarlos con la guerra o con la diversión del guerrero, como la caza y la halconería. E incluso para explicar que estos deportes sí gozaron de la aceptación de la comunidad eclesiástica.

Este tipo de juegos también tuvo difusión entre la población campesina. Algo que empezó como una forma de ocio y que tenía mucho que ver con los deportes marciales se convirtieron en deportes populares como la caza, pesca, footing, las luchas, los aros y el dominio de las armas de guerra.

Volviendo a la tesis de Dennis Brailsford (1925), desde entonces los deportes fueron prohibidos, no por su peligro público sino por interferir con la práctica de las artes guerreras, como el tiro con arco.

Durante los siglos XVI y XVII, la sociedad británica, y sobre todo la sociedad inglesa, consiguió una economía creciente y más libertad para explorar nuevas ideas políticas y religiosas, dando lugar a una reforma total de los sistemas de creencia y acción vigentes. Apareció la recreación y el ocio con nuevos deportes y juegos. pero además se plantearon cuestiones acerca del valor moral y espiritual del juego en sí.

Se produce también una distinción entre el deporte y la recreación. El juego de la clase alta fue asociado con ciertas características que lo separaría del deporte que practicaban las masas. Se intentaba crear el caballero ideal, bajo la inspiración italiana, para la educación de jóvenes aristócratas.

El juego popular fue esencialmente de carácter local o regional a pesar de las migraciones considerables de la población. Entre los deportes irlandeses populares en esa época, por ejemplo, figura el hockey.

El fútbol ya aparece en la Universidad de Cambridge a finales del siglo XVI aunque de forma menos organizada todavía que el que realizaban en Italia los jóvenes florentinos. Allí el "calcio" (antecedente del fútbol, practicado en Italia) prosperó y fue un juego para los jóvenes de la clase alta.

A finales del siglo XVII destaca el papel del beneficio económico deportivo. Existen los jugadores profesionales autónomos y los lacayos que compiten por su señor. Los concursos atléticos fueron frecuentes, muchas veces asociados a ferias, con interés por atraer espectadores al espectáculo deportivo.

La Restauración dio lugar a una riqueza y diversidad en el deporte británico, resucitándose viejos juegos y apareciendo nuevas actividades. El deporte como espectáculo y profesionalización, incluso patrocinado por la nobleza, ya era visible en actividades como el cricket, el boxeo o las carreras de caballos.

Esta gran inversión en el deporte llevó a la necesidad de regularlo y a que las reglas del deporte se fijaran más. Estas reglas partían por un lado de conceptos caballerescos y de honor y, por otro, de las leyes contractuales de cada apuesta.

En el siglo XVIII, por primera vez, el deporte empezó a asumir rasgos a nivel nacional. Los espectáculos deportivos llegaron a formar parte de un gran diseño de juego codificado y cada deporte empezó a establecer sus propias temporadas deportivas.

Los últimos años del siglo XVIII y la primera mitad del XIX fueron una época difícil desde la perspectiva del deporte popular. El cambio en la producción laboral de la agricultura a la industria y la migración desde el campo a la ciudad y una nueva corriente de seriedad moral, empezó a imponerse chocando con la práctica del deporte propio del siglo anterior. El juego antiguo y el espectáculo de las peleas de gallo, las carreras de caballo y el boxeo fueron atacados por todos los lados.

En ese contexto el deporte y el recreo tuvieron que asumir nuevas modalidades y nuevas expresiones para sobrevivir y tener posibilidad de prosperar en el futuro.

Lowerson (1993) describe el deporte inglés que se da entre 1870 y 1914 como el periodo de la "Gran Manía Deportiva". Para él es una época donde la clase media inglesa descubre el deporte, debido a su aire de sofisticación, apareciendo la idea del "elitismo" de ciertos deportes. Así el tenis sobre hierba y el golf asumieron mayor protagonismo formalizándose sus reglas y estructurándose su organización.

Expone algunas causas que nos ayudan a comprender esta demanda deportiva: la diferenciación social que permite que incluso las recreaciones la reflejaran; por un lado el cambio histórico a una economía de servicios, lo que revisó las ideas sobre el tiempo libre, el espacio y los ingresos de que disponían

ciertos grupos sociales; por otro lado y gracias a la variedad de actividades ofrecidas implicó a gente muy diversa en cuanto a edad y capacidades, ofreciendo algo para todas las temporadas y para distintos tipos de ingresos, que les diferenciaba de las clases obreras.

Destaca también en esta época el culto a ciertos deportes en los colegios como el atletismo o el rugby que, junto con las variaciones propias de cada colegio, fue adoptado en primer lugar por los nuevos colegios más importantes (el Clarendon Commission, Marlborough, Wellington) y luego por los demás. Deportes que luego podían seguir desarrollando en las facultades de Cambridge u Oxford. Y así apareció una identificación hacia sus equipos deportivos, evidente por ejemplo en el *Boat Race* (Carrera de Remó Oxford-Cambridge) y el partido Oxford-Cambridge de rugby en Twickenham.

Para explicar la prosperidad repentina del deporte, Lowerson (1993) cree necesario identificar los valores atribuidos al deporte. Así el deporte posibilitó la recreación no pasiva. Se reconoció la necesidad de tener un estimulante físico como contrapartida relajante al esfuerzo mental y el comienzo de los organismos deportivos y clubes deportivos ofreció una mezcla de oligarquía y de democracia.

Por último, destacaremos tres hechos importantes del deporte inglés de principios de siglo XX que sirven para explicar su posterior evolución:

Primero, el Imperio y las redes comerciales británicas contribuyeron en gran parte a la difusión de un ideal atlético fuera de Inglaterra. Hacia el 1900 el deporte se convirtió en un modelo para potenciar el crecimiento de la sociedad inglesa.

Segundo, el debate que surgió sobre dos palabras aparentemente sencillas, "amateur" y "profesional", al interrelacionarse el deporte cada vez más con el negocio y perder su calidad íntegramente "inglesa".

Tercero, la emergencia deportiva de las mujeres (ya en la última parte del siglo XIX). Lo que se interpretó como celebración de su individualismo público y les dio una identidad aparte de la puramente domestica y siempre sujetas a los hombres.

Veamos también algún ejemplo de cómo se produce la difusión del deporte por otros países, como los Estados Unidos. Para ello utilizaremos el trabajo de Betty Spears y Richard A. Swanson (1983) en el que explican que entre las dos guerras mundiales el deporte, el ejercicio, el baile y la actividad física se convirtieron en aspectos integrales del sistema de enseñanza vigente en los Estados Unidos. Aunque los programas eran sustancialmente distintos para los hombres que para las mujeres.

Para los hombres el atletismo se estableció como parte de la estructura de la institución y el deporte remplazó a la gimnasia en la mayoría de los programas de educación física. El deporte estudiantil, sobre todo el fútbol y el baloncesto, se hizo importante como una diversión y como un punto de enfoque para la lealtad de los estudiantes y los viejos alumnos. Muchas instituciones prestaron su apoyo financiero a los atletas estudiantiles masculinos, algunos de los cuales no podrían haber entrado en el colegio sin él.

Las mujeres, que ya estaban realizando una variedad de actividades como el deporte, la gimnasia rítmica y el baile, pusieron el énfasis sobre aquellas actividades en que muchas mujeres podían participar.

Incluso se sugirió que el enfoque central de la educación física debería ser el deporte. En 1931, Seward Staley (citado en: Spears y Swanson, 1983) definió los deportes como "todas las actividades relativamente energéticas a que los individuos se dedican para disfrutarse, para el placer o para la satisfacción".

Por lo tanto, antes de la Segunda Guerra Mundial, el estudio de la educación física (del que el deporte en las escuelas y en los institutos constituyó una parte importante) fue generalizado y variado.

Para terminar, como explica Alexis Vázquez Henríquez (1991), el "boom" del deporte en las naciones civilizadas de Oriente y Occidente se produce en el siglo XX. Anteriormente, desde el término de la Primera Revolución Industrial, nace un cierto espíritu asociativo que se reflejó en la creación de múltiples federaciones nacionales e internacionales. Durante mucho tiempo el monopolio primigenio del deporte estuvo centrado en Europa (especialmente en Inglaterra y Francia), pero con el auge de la prensa, de los medios de transporte y del colonialismo militar, económico y cultural, se hizo popular en todos los continentes.

Durante todo este tiempo se han multiplicado los campeonatos deportivos locales e internacionales y el deporte se ha transformado en vehículo fundamental para el ocio y el tiempo libre, siendo la prensa escrita y la radiofónica las causantes del impulso deportivo desde sus inicios. Y por último, la televisión puso al alcance de todos los hogares las hazañas de las más grandes figuras del deporte y ha conseguido que miles de millones de personas vean los más grandes acontecimientos deportivos.

2.- EL SIGNIFICADO O VALOR DEL DEPORTE.

Según Joan Rius i Sant (1992) el deporte actual es muy diferente al que como hemos visto caracterizó al siglo XIX. A lo largo de estos dos siglos aparecen dos personajes que suponen ciertos cambios: primero, a finales del siglo XIX aparece la figura del pedagogo Thomas Arnold que crea los deportes de competición, diseñados para los escolares de la élite inglesa; y más tarde aparecerá la figura del Barón de Coubertain, creador de los Nuevos Juegos

Olímpicos, pero todavía bajo una propuesta de deporte aficionado y alejado de la política internacional. Pero las modificaciones que sufre este deporte hasta nuestros días son más profundas, porque con el paso del tiempo este deporte se transforma también en función de las necesidades sociales del momento y empieza a presentar importantes contradicciones por su creciente relación con la política, la publicidad, el mercado y el espectáculo.

En esta línea, F. Andrés Orizo (1979) afirma que los cambios que se han producido en la sociedad española desde los años 70 (modernización y bienestar económico) han supuesto un interés creciente para el cuerpo, sus cuidados físicos, la salud y su prevención y la mejora de la apariencia externa.

Entre los cambios sociales y políticos que se producen en la década de los 70 destaca la aparición del deporte como obligación de los poderes públicos (Cagigal, 1981). Como recogen las Constituciones de varios países europeos y, más tarde, la Constitución Española de 1978, es competencia y obligación de Estado y de los entes autónomos su fomento y promoción.

Para Joan Rius i Sant (1992) el término deporte engloba tanto el juego espontáneo y por diversión, como hasta una disciplina cotidiana basada en la competición. Pero para Cagigal (1971) habría que hablar también de una actividad físico-recreativa, caracterizada por ser una ocupación voluntaria, un descanso con respecto a otras actividades, y que implica diversión, formación, participación social, desarrollo de la capacidad creadora y recuperación psico-física. Y por lo tanto marcar una posible distinción con otras actividades que sí que podríamos llamar deporte.

Lo cierto es que la terminología que hoy empleamos es confusa. Podemos encontrar a niños jugando en el parque con una pelota diciendo que están haciendo deporte, o a una persona mayor andando media hora a cierto ritmo por la playa, porque el deporte mejora la salud. ¿Y sería lo mismo que cualquier partido de la Liga de Fútbol Profesional que podemos ver por la televisión?. José María

Cagigal (1981) también se plantea la dificultad que entraña su definición, porque es un término que aparte de cambiar sigue ampliando su significado. Y por eso se introduce en el estudio del campo semántico de la palabra deporte, concluyendo que "deporte" se fundamenta desde su comienzo hasta finales del siglo XIX en el rasgo de recreación. Y sin embargo en el siglo XX gira entorno a la actividad competitiva que se realiza con deportividad.

Francisco Fuentes (1992) entiende el deporte "como exponente máximo de la actividad formal organizada y donde se pone de manifiesto el grado de socialización alcanzado a través de conductas de colaboración y competición." (Pág. 18)

De alguna forma enlaza muy bien con lo que nosotros entendemos por deporte: una actividad física organizada, reglada y estructurada, con algún contenido de competición. Y en la que la figura del adulto está de alguna forma presente, ya bien como imagen o como educador y que, por tanto, puede asemejarse a las ideas expuestas por Piaget (1932) en referencia a la imagen de los más mayores en el juego de los niños o puede diferir en algunos aspectos relacionados con la importancia que otorgaba a los juegos de reglas, por ser ésta una actividad en la cuál creía que los niños interactúan sin la presencia del adulto.

Muchos estudiosos de este ámbito han asumido el deporte como valor social. Partiendo de la idea de que el deporte constituye un subsistema social con estructuras, reglamentaciones, actividad y definición propias y aceptando que es un gran generador de actitudes y comportamientos particulares. Así, se le han asignado unas benéficas características, como moldeador de personalidad, factor de socialización, valor educativo moral y cultural (Alexis Vázquez, 1991).

Esto ha cambiado a lo largo de la historia. Según Alexis Vázquez, mientras que en la antigüedad el deporte y otras actividades del tiempo libre servían para aprender unas aptitudes que podrían ser útiles en la edad adulta, en la actualidad el deporte tiene como una de sus metas fundamentales socializar la

persona individual, procurándole integración y adaptación social y dotarlo de cualidades ciudadanas y políticas.

Siguiendo a Buggel (citado en Alexis Vázquez Henríquez, 1991, Pág. 23) la educación física y el deporte son un componente de las relaciones sociales entre los hombres, que ayudan a enriquecer la cultura humana. Tanto la educación física como el deporte "han evolucionado de ser unos fenómenos nacionales a un fenómeno cultural y social universal, que refleja los objetivos económicos, ideológicos, políticos, culturales, científicos y sociales y la potencialidad de las reglas y estados sociales."

Por otro lado Leporati (citado en Alexis Vázquez Henríquez, 1991, Pág. 25) habla de la función moral del deporte. Entendiendo deporte como una escuela de civismo y moralidad, que desarrolla cualidades como "la lealtad frente al adversario, el compañerismo, el respeto hacia las reglas, disciplina, conocimiento de sí mismo y de sus reacciones, comprensión de un medio social y de sus dificultades, nociones de higiene, dietética, regímenes de vida y primeros auxilios, dándole a su vez la posibilidad de enfrentar problemas de organización, permitiéndole el desempeño de ciertos roles."

En la sociedad moderna el deporte y el espectáculo deportivo embargan al espectador y lo alejan de una realidad que le es hostil, como lo es un trabajo sedentario y crecientemente intelectual. El trabajador libera tensiones mediante la actividad física, como practicante o como espectador. Además descansa, se divierte y, en muchos casos, se desarrolla. Descanso, diversión y desarrollo constituyen tres funciones sociales del deporte de primer nivel.

Pero por otro lado también se destacan efectos que pueden llegar a ser nocivos, como el deporte factor de competencia, de violencia, alienación, de agravamiento de las tensiones y conflictos sociales y de desunión internacional (Alexis Vázquez, 1991).

El deporte también se ha tomado como un instrumento político desde muchos regímenes. Así Alexis Vázquez lo ejemplifica con el caso español que desde los inicios de la era del Franquismo apoyó decididamente el deporte espectáculo, en especial el fútbol. Y donde toda esta política deportiva fue sostenida por la enorme red de medios de comunicación, prensa, radio y televisión del Estado. Hasta los programas del Partido Socialista Obrero Español (PSOE) y de UCD para las elecciones de 1979 incluían el apoyo al deporte popular y a la promoción del deporte para todos. Aunque, desde su punto de vista, el deporte ya no es considerado como una válvula de escape para la comunidad (podemos pensar que en algunos casos lo es) no está desligado de la política general que guía al país.

Baste este ejemplo del Secretario de Estado para el Deporte en 1992, Romá Cuyas durante Los Juegos Olímpicos de Barcelona, que consideraba a estos Juegos "una plataforma de lanzamiento para un país, una plataforma de propaganda, una plataforma de imagen, como no hay otra." (citado en Alexis Vázquez Henríquez, 1991, Pág. 142).

O Daniel Tarschys (citado en Svoboda y Patriksson, 1996), siendo Secretario General del Consejo de Europa que destaca la función del deporte en la sociedad como beneficio para la salud, y por lo tanto beneficio para las arcas del Estado, por la bajada del presupuesto de la sanidad pública. Y también como escuela de socialización y democracia, fomentada a través del asociacionismo deportivo.

Bohumil Svoboda y Göran Patriksson (1996) destacan distintos aspectos en relación con la importancia actual del deporte y su relación con la responsabilidad del Estado:

- El deporte ya no es sólo una actividad escolar o recreativa, sino una profesión. Y es también un espectáculo que atrae a grandes

masas y ocupa un importante lugar en los medios de comunicación.

- Se ha convertido en un fenómeno de masas. Sin diferencias de edad, sexo o grupo social.

- Existen nuevas motivaciones: superarse, esparcimiento, mejora física, amor al riesgo, refinamiento estético, deseo de integración, contacto humano, etc.

- Las concepciones también han aumentado: expresión de si mismo, profesionalización, diversión.

- En la organización deportiva, además del estado y de las asociaciones, han aparecido multitud de sociedades y organizadores diferentes, o se practica de forma informal.

- Puede suponer una acción beneficiosa, pero también entraña aspectos y efectos negativos, como la exclusión, sentimiento nacional, agresión, degradación del medio ambiente.

- Es necesario que el estado garantice el acceso al deporte. Como componente importante de la calidad de vida y de la cultura.

- El deporte es un medio más de socialización. Es un fenómeno complejo, que sólo puede concebirse como tal socialización si adquiere dimensiones morales. Aunque es interesante ya que afecta tanto a la mente como al cuerpo; contribuye al aprendizaje de los papeles del individuo y de las reglas sociales, refuerza la autoestima y el sentimiento de identidad y

solidaridad. Lo que enlaza con interés tan grande que encierra el deporte desde el punto de vista pedagógico.

Otro autor como A. Guttman (1978) trata el tema del asociacionismo y de las organizaciones asociativas, como las del deporte, que se han visto aumentadas en estos últimos años. Para él el deporte se ha "corporatizado". Pero según Cagigal (1981) el deporte no es una institución como las demás, ya que es un sistema social abierto. Se puede participar del hecho deportivo de muy diferentes formas, desde la inscripción en clubes, los practicantes por libre, los espectadores de los acontecimientos deportivos, los apostantes, los informadores, etc.

Por otro lado ha sintetizado, resumiéndolas en siete, las características más significativas del deporte moderno frente al tradicional. Se caracteriza por su secularización (laicización), democratización, especialización, racionalización, burocratización, búsqueda de récord y cuantificación.

J. I. Ruiz Olabuénaga (1995) en su estudio de los estilos de vida relacionado con el ocio y el deporte, señala igualmente esta reestructuración burocratizada del deporte español. Para él el ejercicio del deporte en la sociedad moderna ha evolucionado en la misma medida en la que ha evolucionado toda la sociedad y, en cierto sentido, la evolución de aquél resume la evolución de ésta. Mucho, por no decir la inmensa mayoría, de los deportes modernos hunden sus raíces en la sociedad rural y se distinguen de ella por la evolución de sus formas.

La burocratización, la racionalización, la especialización y otras características propias del deporte moderno provienen de acomodaciones efectuadas en consonancia con el espíritu del modo de vida industrial. La democratización del deporte, la profesionalización de los deportistas, la presencia del deporte en la vida cotidiana aluden al mismo proceso paralelo del deporte y de la sociedad. El auge social del deporte guarda estrecha relación con el ascenso de las clases medias en busca de prestigio, la democratización de las aspiraciones sociales y de bienestar de la vida cotidiana y con la secularización de la vida

publica apartada del control religioso, todo ello íntimamente unido al proceso de industrialización.

En esta misma línea García Ferrando (1993) establece un cambio en el ámbito deportivo español de los últimos años, dominado en los 70 por el deporte federado (aunque hoy día se puede hablar de un aumento de la comercialización del deporte profesional). Y que en la actualidad se ha diversificado con el crecimiento de otras formas de deporte y de actividad físicorecreativas, que se separa del deporte competitivo tradicional, como las de contacto con la naturaleza, fruto de la creciente necesidad de participación social, de salud y de nuevas pautas de socialización.

Para Ferrando las oportunidades de socializarse los jóvenes se encuentran influenciadas por las actividades físico-deportivas, siendo cada vez mayores las oportunidades de recibir educación física y deportiva en la escuela, el aumento también del interés familiar porque sus hijos realicen algún tipo de actividad deportiva y la conciencia social de que el deporte fomenta en los jóvenes valores sociales positivos (disciplina, autocontrol, trabajo en equipo, etc.).

Esto viene unido a los nuevos estilos de vida, determinados de alguna forma por como se emplea el tiempo libre y el ocio. La preferencia por estas actividades de tiempo libre es mayor entre los jóvenes y en los grandes núcleos urbanos.

A través de algunos de los estudios y encuestas realizados por García Ferrando (1990) sobre el comportamiento deportivo de la sociedad española, podemos observar que la participación deportiva en España ha sufrido una estabilización al alza entre 1985 y 1990, disminuyendo tanto las personas que han dejado de hacer deporte como las que nunca lo realizaron.

Algunos de los datos más esclarecedores para nuestro estudio, que nos presenta García Ferrando (1993) en sus encuestas sobre el comportamiento deportivo de la sociedad española, serían los siguientes:

- Hacer deporte es una importante y destacada actividad de tiempo libre de los jóvenes españoles. Hacer deporte se encuentra en el sexto lugar, por detrás de "estar con los amigos", ver la televisión, escuchar música, estar con la familia y leer libros o revistas.

- Hacer deporte para los jóvenes es una actividad frecuente y cotidiana. Un 27% la practican todos los días, y un 44% lo hace dos o tres veces a la semana. Estableciéndose diferencias en cuanto a la edad, ya que al aumentar la edad de los jóvenes tiende a disminuir la práctica deportiva.

- Hacer deporte es también una actividad ideal y deseada. Pasando a ocupar el segundo puesto en cuanto a actividades de tiempo libre que les gustaría hacer.

- En el grado de interés por el deporte, hay diferencias entre varones y mujeres. El 79% de los varones jóvenes presentan mucho o bastante interés, mientras que las mujeres sólo un 53%. En este punto también aparecen diferencias según el nivel de estudios, siendo los que poseen estudios medios y superiores los más interesados.

- En cuanto al grado de participación deportiva, la edad marca mucho. A partir de los 19 años comienza a producirse un proceso de retirada de la actividad deportiva. Y también se

observan notables diferencias entre los distintos sexos, 67% los varones frente a un 39% las mujeres.

- Deportes más practicados: aunque el deporte nacional es el fútbol, en las prácticas deportivas de los jóvenes el baloncesto lo ha superado en número de practicantes (38%, baloncesto, 36%, fútbol). El hockey aparece en el puesto veintiuno, junto al rugby, la vela y el piragüismo, con un 1% de practicantes.

- Lo que más gusta a los jóvenes de la actividad deportiva es, en primer lugar, su capacidad para adquirir una buena forma física (71%). Más atrás aparecen los aspectos más lúdicos del deporte (35%). El 23% señala la dimensión de sociabilidad del deporte, como estar con los amigos.

Como ya vimos anteriormente una de las variables que influyen en el desarrollo social en los niños es el juego. Apoyando esta teoría encontramos a Francisco Fuentes (1992) que además piensa que el juego finalmente da paso al deporte.

Según cree Francisco Fuentes en el proceso de socialización es tan importante la actividad lúdica no dirigida como la actividad organizada o deportiva. Pero si que puede haber una mejora cuando hablamos de una actividad controlada por el adulto, como es el caso de la educación física, en la cual engloba el aprendizaje de las habilidades motrices.

Pero cuando piensa en el ámbito del deporte le surgen algunas dudas sobre lo apropiado de estas actividades en cuanto a fomentar valores educativos, o en cuanto a su capacidad socializadora en los niños, sobre lo que mucho se ha escrito. Sobre todo, enlazando con la percepción del modelo deportivo más extendido como rígido, jerarquizado, competitivo, fuertemente selectivo, especializado y precoz (B. Vázquez, 1992). Aspectos que son externos a la propia

actividad y por lo tanto dependerá mucho de cómo se presente el enfoque de estas actividades deportivas, se interpreten los procesos y se valore su rendimiento, para que su efecto sea positivo.

3.- HACIA UN NUEVO ENFOQUE DE LA INICIACIÓN DEPORTIVA

Basándonos en las ideas anteriores debemos hacer una pequeña introducción a la iniciación deportiva alejándonos de un enfoque tradicional, donde prima el rendimiento y acercándonos a los nuevos métodos reflexivos o comprensivos de enseñanza, que se basan en un desarrollo integral del individuo.

Fútbol, baloncesto, balonmano, hockey, etc... como juegos o deportes de colaboración / oposición tienen una característica común que es la existencia de unos contrarios y la necesidad de coordinar las acciones entre todos los compañeros.

Para su aprendizaje tendemos a realizar una enseñanza global del deporte en cuestión por medio de los principios generales del juego. Principios del juego, debidamente simplificados, que permiten transmitir el sentido del juego. Siguiendo a C. Bayer (1986) los principios de este tipo de juegos se dividen en dos: principios de ataque, en los cuales se colabora en la creación del juego, y principios de defensa, en los que se colabora en la oposición a los contrarios. Entre los primeros destaca la conservación del móvil, progresar el móvil y los jugadores por el campo y conseguir gol, punto, tanto, etc.... Y entre los segundos principios del juego apunta recuperar el móvil, evitar el avance del móvil y jugadores y evitar el gol, punto, tanto, etc... Hay que destacar que relacionando estos aspectos con la evolución del juego en los niños encontraremos que existen algunos principios que supondrán una adquisición más tardía que otros, ya que el

niño pasa de un inicial egocentrismo en el juego a adquirir con el tiempo la conciencia del juego en equipo.

Hoy en día el aprendizaje deportivo supone priorizar los aspectos cognitivos de la enseñanza, buscar la comprensión de los principios de un deporte o de varios deportes. Apoyándonos en un planteamiento constructivista del proceso de enseñanza- aprendizaje, donde el papel del alumno es activo en la construcción de sus propios aprendizajes, donde debemos apoyarnos en los conocimientos previos de los sujetos y conseguir así dar gran significatividad a sus aprendizajes.

Sin embargo, actualmente, se sigue manteniendo en la iniciación deportiva un modelo tradicional de enseñanza. Uno de los autores que más propugna el cambio metodológico es José Devis Devis (1992, 1996), fundamentando que la naturaleza de los juegos deportivos viene determinada por las reglas del juego, que conforman los problemas motrices que deben resolverse en el trascurso del juego. Y así, para solucionar estos problemas, el alumno debe tomar decisiones dentro del contexto de juego en el que aparecen.

Siguiendo la misma línea R. Torpe (1992) creó un modelo para la enseñanza de los juegos deportivos, en el que se parte del juego en sí, de la forma más global posible, y se sigue el siguiente orden en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos juegos:

1°.- Juego
↓
2°.- Apreciación del juego
↓
3°.- Conciencia táctica
↓
4°.- Toma de decisión adecuada
↓
5°.- Ejecución técnica
↓
6°.- Realización

Centrando principalmente estos principios en los objetivos del juego, el entendimiento de las reglas, la comprensión de los principios comunes del juego, el razonamiento de "qué" y "cómo" hacer en las distintas situaciones de juego.

Para entender y llegar a dominar un deporte hay que conocer la "lógica interna del juego" ya que todos los elementos de ese deporte se relacionan dando el verdadero significado y todas las posibilidades de acción.

Espacio ↔ Compañeros

Jugador (sin balón / con balón)

Reglamento ↔ Adversarios

Y cada una de las posibles situaciones de juego que marcarían la relación entre las distintas variables, siempre se encuentra limitado por:

- El reglamento, qué se puede o no hacer, que variará según los diferentes deportes.
- El espacio, terreno donde se realiza la acción motriz, que hay que dominar y estructurar.
- Tiempo.
- Comunicación, con compañeros, adversarios, árbitro, entrenador.
- Técnica, sus posibilidades de habilidades en el juego.
- Táctica, cómo utilizar sus habilidades y para qué.
- Estrategia, diferentes formas de actuar según las situaciones del juego.

Todo ello forma un sistema en el que los elementos se interrelacionan en el juego y lo condicionan. Sólo cuando conseguimos ordenar estos elementos comprendemos el significado de los comportamientos individuales y de las interacciones motrices que se dan durante el juego (Domingo Blázquez, 1995; Junoy Salas, 1996; Martínez de Dios, 1996; Onofre Contreras, 1998).

4.- EL REGLAMENTO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA DEPORTIVA

Una de las cuestiones básicas en nuestro estudio es el aprendizaje de las reglas del juego. Por ello creemos que merece la pena detenernos un momento y analizar la forma en que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje deportivo.

Las reglas de juego determinan la esencia de cada deporte. Mediante ellas se establecen los objetivos a alcanzar y las acciones que se permiten hacer para lograrlos y las sanciones o infracciones cuando se hace algo no permitido. Pero además recogen las características del terreno de juego y las características del material que se puede emplear.

Para adecuar la práctica del deporte institucionalizado es necesario adaptarlo a las características del niño que se acerque a él por primera vez. Adaptaciones reglamentarias que respeten la esencia del deporte y cuyo objeto es favorecer la percepción de los aspectos esenciales de la práctica. Pero adaptación del reglamento para facilitar el aprendizaje deportivo, introduciendo el reglamento sin estrés que permita jugar (J. Ticó, 2000).

Adaptación cuantitativa y cualitativa. Cuantitativa porque seleccionamos las reglas más sencillas que permiten comprender la competición desde el primer día. Marginamos las que suponen un alto nivel de exigencia técnica o pueden resultar peligrosas. Y cualitativa porque regulamos el distinto nivel de exigencia en la aplicación de las reglas durante el juego, flexibilizándolas para dar continuidad al juego.

Entonces deberemos partir de las reglas que sean básicas para jugar e ir introduciendo poco a poco las nuevas reglas o condiciones diferentes de práctica.

Por tanto, la regla, más que como contenido de aprendizaje deportivo, pasará a ser un recurso didáctico que provoque adaptaciones de los sujetos a las distintas situaciones.

Es necesario que un jugador sea capaz de conseguir su objetivo. Para ello no hay que hacer que las condiciones sean tan rígidas como en la competición formal, lo cual aumentará su capacidad de respuesta y su motivación.

Por todo ello debemos destacar la importancia que supone el conocer y entender cómo aprenden las reglas de los juegos y deportes, cuáles son las fases o niveles en cuanto al conocimiento de estas reglas, y establecer sus posibles limitaciones ante estas reglas, que a veces cuando hablamos de reglamentos deportivos suponen una gran complejidad en algunos de sus puntos.

5.- EL HOCKEY: ESTUDIO Y CONTEXTUALIZACION

5. 1.- LA HISTORIA DEL HOCKEY

El hockey es el juego más antiguo que en la actualidad se practica en los Juegos Olímpicos. Alrededor de 3.000 años a.C. pueblos de cultura altamente desarrollada como China, Persia e India tenían predilección por los juegos de pelota con palo.

Los primeros datos del hockey actual proceden de los años 550-500 a.C, donde se le nombra en numerosas leyendas heroicas del antiguo imperio persa.

En Inglaterra, según un manuscrito, el hockey se practicaba a finales del siglo XII y en las cristaleras de las catedrales de Gloucester y Canterbury (siglo XIV) existen imágenes de hombres empuñando un palo.

Las bases del hockey moderno se establecieron en la primera mitad del siglo XIX, en Inglaterra e Irlanda (1840), donde las escuelas y las universidades contribuyeron al desarrollo de un juego moderno. Pero no fue hasta fin del siglo XIX, en 1886, cuando se fundó la Hockey Association y fue en 1900 cuando las asociaciones de hockey de Inglaterra, Gales y Escocia fundaron la Internacional Board que sigue rigiendo la normativa de las reglas de juego (Comerma, 1991).

Pero expliquemos más detenidamente la difusión del hockey masculino en la sociedad inglesa de esta época. Lowerson (1993) cree que la causa fue quizás la necesidad de una actividad que durara todo el año.

Este historiador destaca que fue un juego que nunca se vio afectado por el profesionalismo o por consideraciones populares. El hockey tiene orígenes vagamente medievales y fue jugado en Blackheath Common en los 1850. La difusión y la codificación de hockey se establece hacia 1870. Su primer crecimiento fue de carácter regional e idiosincrásico, en paralelo a la fundación del club 'aislacionista' Teddington en 1871. El hockey creció en Bristol y el Colegio Marlborough desarrolló su propio juego. Este juego, del oeste del país, se codifico como la unión nacional de hockey. Duró poco desde 1887 a 1895. Los historiadores victorianos atribuyeron su fracaso a la atracción limitada que ejerció el hockey en las ciudades occidentales ya que careció de una atracción más universal o masiva. Pero entonces fueron los clubes suburbanos de Londres los que más desarrollaron el juego al formar la Asociación de Hockey en 1886 y un modelo para la Asociación de Hockey de las Provincias del Norte en 1888. El último que proporcionó (en Manchester) apoyo para el deporte en todas las ciudades industriales.

Este crecimiento fue atribuido a factores como la deserción del fútbol después de 1907, a causa de su cada vez mayor corrupción, relacionada en aquellos tiempos con su difusión entre las clases bajas y el aumento de los intereses económicos y apuestas y la mayor visibilidad del deporte al incluirse en los juegos olímpicos de Londres en 1908. Además destaca la atracción del juego para los "caballeros" ya que practicarlo implicó un nivel de distinción social parecido al bridge.

También entre las jovencitas de la clase media emergió la necesidad de un deporte de invierno moderadamente atlético, que fue rellenada por el hockey. Además, en teoría, aunque pocas veces en la practica, también fue un juego libre de contacto físico. Por ello creció rápidamente: en 1911, *La Memoria de Hockey*

de Gamage estimó que había 300 clubes femeninos y 10.000 jugadoras. Fue difundido hacia fuera a través de los colegios femeninos en las universidades más antiguas, pero cuando se propuso que se afiliara con la Asociación de Hockey Masculina, la propuesta fue rechazada con firmeza.

Betty Spears y Richard A. Swanson (1983), en su estudio sobre la historia del deporte en los Estados Unidos, explican el desarrollo del hockey hierba en su país. Pero sólo lo destacan como un deporte no profesional y femenino. Y así se desarrolló a través de los clubes en las grandes ciudades del país y en sitios cerca de las universidades y de los colegios. En 1892 ya existía suficiente interés para fundar la Asociación Estadounidense de Hockey sobre Hierba con un deseo de alcanzar los estándares ingleses del hockey sobre hierba.

5. 2.- EL HOCKEY EN ESPAÑA

Nuestro país, al igual que hemos comentado en la historia británica, también tiene una amplia tradición de juegos populares y tradicionales. Algunos de ellos los podemos relacionar con el deporte que estudiamos, el hockey.

Luis García Vicien (1978) realizó un estudio de varios juegos populares aragoneses. Y establece la aparición en España a lo largo del tiempo, siendo difícil precisar su aparición, de una serie de juegos populares que tenían en común la utilización de un palo o mazo y una bola. Algunos fueron recogidos en el siglo XVI aunque parece que ya se aluden a ellos en el siglo XIII. García Vicien recoge juegos como el juego de la argolla, el juego de la chueca, la reboleta, el coti o mallo aragonés, o el juego de la tala o de la toña, juegos prácticamente extinguidos desde el siglo XVIII.

El juego que más nos interesa en este trabajo por su parecido al hockey y por la relación que establecieron los conquistadores españoles con el juego mapuche, es el juego de la chueca. Según recoge García Vicien del Diccionario de

la Lengua Castellana en su edición de 1971, era un juego de labradores, que se dividían en dos bandos iguales, procurando que la bola empujada por unos palos pasase la raya que señala el término del campo. Aparece incluso el vocablo "chuecazo" como el golpeo que se da a la bola, término que ya encontraremos también en el juego mapuche.

Cristóbal Moreno Palos (1992) señala también el parecido de la chueca con otros juegos como la "choca" asturiana y la "vilorta" de Salamanca. Y, sobretodo, un juego practicado en Santander llamado "brilla", "cachurra" o "catuna", que consistía en poner una bola en el centro de un campo y dos grupos de muchachos formando en dos filas, unos enfrente de otros, dejando una calle en medio de unos seis pasos de ancho. Y debiéndose disputar la bola con unos palos luchando para llevarla al final del campo cada equipo hacia un extremo.

O incluso cierto parecido con la "aporka", juego tradicional gallego parecido al hockey, que se juega con una bola de madera llamada "aporka" y dos equipos de seis jugadores con palos de madera. El objetivo era meter la bola en un agujero central que se hacía en la plaza del pueblo defendida por otro jugador.

En referencia a estos tipos de juegos tradicionales de nuestra patrimonio lúdico e histórico ha habido algunos trabajos que han intentado rescatarlos de la memoria de los más mayores o de los libros, por su interés didáctico para la Educación Física y por su aporte cultural como Antonio Méndez Giménez (1999).

Aparte de estos juegos tradicionales más tarde aparecería en España el hockey de ascendencia británica, que se comienza a practicar en los primeros años de siglo XX en San Sebastian y Barcelona. En Madrid los primeros pasos se dieron en 1909 y en 1911, cuando el British Sports Club, en su mayoría formado por ingleses y el Madrid Hockey Club, jugaron algún encuentro hasta que éste se fusionó con el Atlético de Madrid (Comerma, 1991).

5.3.- EL HOCKEY. ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA FUNCIONAL

Este juego de mazo y bola se ha convertido en un deporte colectivo en el que existe una cooperación entre los miembros del equipo y una oposición, la de los jugadores contrarios. Para explicar el juego debemos analizar los siguientes aspectos (Martínez de Dios, 1996):

El espacio:

a) Grado de estabilización: polo doméstico, ya que el terreno de juego en hockey es estable, no puede sufrir ninguna variación.

b) Análisis de los subespacios: zonas fijas (fuera), fijas a conseguir (portería: gol), fijas con reglamentaciones (área, línea de 22 m) y variables (distancia de 5 m).

c) Análisis de la distancia de enfrentamiento motor: de guardia y de carga. Microespacio (el de intervención) y macroespacio (el terreno de juego).

El tiempo:

a) Externo: reglamentario, adaptación del jugador a éste. En hockey hierba, dos tiempos de 35 minutos.

b) Interno: empleo del tiempo en la acción de juego.

La técnica: modelo ideal a imitar; gestos eficaces propios del deporte, con fin en sí mismos.

La táctica: aplicación de la técnica a una situación variable en espacio y tiempo.

La estrategia: concepción apriorística de la lucha deportiva.

El reglamento: normas con lógica intrínseca que marcan los requisitos necesarios para el desarrollo de la acción de juego. En parte determina la lógica interna: relaciones, tanteo, etc. La secuencia de las reglas sería la siguiente:

1.- Especificación del terreno de juego y su equipamiento:

a) Terreno de juego: campo rectangular de 91'40 x 55 metros (100 x 60 yardas), con una línea central y dos líneas paralelas a ésta y situadas a 22'90 m de la misma.. Punto de penalti situado a 6'40 m de cada portería. Dos áreas (círculo de tiro), una en cada campo, que rodean a cada portería.

b) Porterías: en el centro de cada línea de fondo; miden 3'66 m de ancho y 2'14 m de alto, con unas tablas laterales y de fondo (ambas dentro de la portería) de 46 cm de alto (determinan la altura a la que puede golpearse una bola en el "penalti corner").

c) La pelota: esférica y dura.

d) El "stick" (palo): debe tener una cara plana en su lado izquierdo; la cabeza o pala ha de ser curvada y sin aristas.

e) Vestimenta y equipo para los jugadores: no llevarán nada que pueda ser peligroso para los otros jugadores; se recomienda el uso de protecciones para tobillos, espinillas y boca. Los porteros deben utilizar casco protector (se recomienda con careta incorporada); además se les recomienda el uso de guardas para pies y piernas, guantes y protector de codos.

2.- Equipos, capitanes y árbitros:

a) Equipos: juegan dos equipos de once jugadores cada uno (con un máximo de cinco reservas), sin límite en el número de sustituciones, que deben realizarse por el centro del campo. Tan sólo se detendrá el tiempo para efectuarse la sustitución del portero. No se permite sustitución alguna en el "penalti córner".

b) Capitanes, uno por cada equipo.

c) Árbitros: dos, cada uno en medio campo.

3.- Aplicación de las reglas de juego:

a) Duración del partido: dos periodos de 35 minutos.

b) Empezar y reemprender el partido: pase atrás desde el centro del campo (todos los jugadores a excepción del que hace el pase deben estar en su mitad de campo).

c) Cada vez que la pelota sale fuera del campo la pone de nuevo en juego un jugador del equipo contrario al que tocó ésta por última vez antes de que saliera, diferenciando entre:

- Fuera de banda.

- Fuera de fondo por parte de un atacante: saca el equipo defensor desde un punto situado a 14´63 metros y paralelo a la línea de banda con respecto al lugar por el que salió.

- Fuera de fondo por un defensor, no intencionadamente: saca el equipo atacante desde la línea de banda en un punto situado a 4'55 m de la línea de fondo (corner).

- Fuera de fondo por un defensor, intencionadamente: "penalti córner".

- "Bully": forma de poner la bola en juego cuando el árbitro lo para sin que se produzca ninguna infracción (saque neutral). Dos jugadores, enfrentados, colocan sus palos a cada lado de la bola, y a la señal del árbitro entrechocan tres veces sus palos por encima de la bola, para a continuación luchar por ella.

d) Marcar gol: un gol es marcado cuando la pelota jugada dentro del área por un atacante y sin salir de ella cruza completamente la línea de portería entre los postes y por debajo del larguero. El equipo que marca un mayor número de goles es el ganador.

e) Conducta en el juego: los jugadores no deben:

- Uso del "stick" y equipo de juego: jugar la pelota por el lado redondeado del "stick"; influir en el juego sin el "stick" en la mano; jugar la pelota por encima del hombro con ninguna parte del "stick"; levantar el "stick" por encima de la cabeza de otros jugadores, o de manera peligrosa.

- En el uso del cuerpo, manos y pies: coger la pelota o tocarla con cualquier parte de su cuerpo (excepción ésta última en el caso del portero).

- Pelota elevada: elevar intencionadamente la pelota en un golpeo, excepto en el tiro a portería; elevar intencionadamente una pelota para que caiga dentro del área); acercarse a menos de 4'55 m de un jugador que recibe una pelota elevada antes de que ésta sea jugada y esté en el suelo.

- Obstrucción: impedir a un oponente que pueda jugar la pelota interponiendo entre éste y el adversario el propio cuerpo o el "stick".

- Porteros: pueden utilizar cualquier parte de su cuerpo para parar la pelota, pero no para impulsarla (para ello tan sólo pueden emplear "stick" y pies); pueden parar la bola con su "stick" por encima de sus hombros, si no se produce juego peligroso.

- Castigos: se concederán tan sólo cuando un jugador salga claramente desfavorecido por la infracción de un oponente.

- Tiro libre: por falta de un atacante o infracción no intencionada de la defensa fuera de su área.

- "Penalti córner" (siempre por faltas cometidas por la defensa): por falta intencionada dentro de la línea de 22'90 m, pero fuera del área; por falta no intencionada dentro del área; por lanzar intencionadamente la pelota por fuera de la línea de fondo; por infracción voluntaria dentro del área con la que ni se evita un gol ni priva a un atacante de la posesión o probable posesión de la pelota.

- "Penalti stroke" (siempre por faltas cometidas por la defensa): por falta intencionada dentro del área para evitar un gol; por infracción involuntaria que evita un gol.

- Hay que observar que muchas de ellas son decisiones sobre procesos mentales, y por lo tanto no directamente accesibles, ya que son conductas que indican intencionalidad. Esto complica de alguna forma el acceso de los más pequeños a las reglas del juego, y por otro lado hace que la regulación del juego quede muchas veces a la interpretación del arbitro, lo cual para muchos de sus practicantes no es positivo. Pero es muy difícil objetivar estas cuestiones, como cualquier otro aspecto que merezca algún tipo de evaluación de unos hechos.

f) Procedimiento para las sanciones:

- Tiro libre: saque normal de falta desde el lugar donde se produjo ésta.

- "Penalti córner": saque desde un punto situado sobre la línea de fondo y dentro del área, a 9'14 m del poste de la portería; los defensas (5 máximo, incluyendo en éstos al portero) deben estar situados por detrás de la línea de fondo, a más de 4'55 m de la pelota (el resto de los defensores deben estar situados más allá de la línea de medio campo); el resto de los atacantes deben estar fuera del área; no puede lanzarse a portería hasta que la bola haya sido parada fuera del área, o haya pasado más allá de 4'55 m y sea introducida de nuevo en la misma; si el primer tiro a portería es de golpeo, la bola no podrá ir a una altura superior a las de las tablas de la portería.

- "Penalti stroke": portero con los pies sobre la línea de portería; el lanzamiento se realiza tras el toque de silbato por parte del árbitro; la pelota no puede ser empujada, sólo golpeada a cualquier altura; durante el lanzamiento el jugador tan sólo puede dar un paso, y no puede realizar finta (engaño) alguna.

- Castigos personales: advertencia o amonestación con tarjeta verde (dos se convierten en una tarjeta amarilla); tarjeta amarilla (expulsión temporal, mínimo 5 minutos fuera), o tarjeta roja (expulsión).

Interacción motriz: La influencia que un participante ejerce sobre los otros es muy variable en este deporte ya que se establecen muchas posibles relaciones entre compañeros y contrarios (jugador con balón / sin balón en ataque; defensa al jugador con balón / sin balón).

Dentro de este apartado también tenemos que dejar constancia de que existen varios roles, fundamentalmente el de portero y jugador de campo. Dentro de cada uno de estos existen ciertas potestades y limitaciones, por ejemplo, el portero es el único que puede tocar la pelota con cualquier parte del cuerpo y palo, siempre que esté dentro del área, comportándose como un jugador más fuera del área (una nueva modificación reglamentaria, del 2002, limita el campo de acción del portero hasta el medio campo).

5.4.- SITUACIÓN ACTUAL Y CARACTERÍSTICAS DEL HOCKEY EN NUESTRO PAÍS

Horst Wein (1991) explica el hockey actual como un deporte que se ha vuelto espectacular dejando de ser el deporte de las interrupciones y de las faltas. Un deporte rápido que pide unas grandes capacidades físicas, que necesita un gran

esfuerzo y lucha para alcanzar los altos niveles exigidos por la competición internacional.

Un deporte que a pesar de ser poco conocido en el siglo XX ha efectuado grandes progresos en los últimos años. Actualmente se le considera, a nivel mundial, como el tercer deporte más popular dentro de los deportes de equipo.

Dentro de lo que son las características más importantes del hockey en España hay que destacar:

1.- Su lenta expansión, y todavía escasa, por todo el territorio nacional. Ha sido siempre un deporte realizado sobretodo en Cataluña y más minoritariamente en Madrid.

Así hay que esperar hasta la temporada 93-94, en que por primera vez Galicia cuenta con un representante en la máxima categoría del hockey español lo que contribuye a su expansión, apoyado por las instituciones gallegas (Robirosa, 1993).

También sirva como ejemplo las palabras de Julián Ignacio Murillo (1995), Vicepresidente de promoción de la RFEH, en 1995, explicando como se habían creado ya las delegaciones de Navarra y Castilla la Mancha, estando en proceso de creación la de Extremadura y Ceuta. Y faltando por desarrollar el hockey en la Rioja, Baleares y Melilla, con lo que se cerraría una primera fase del programa de promoción.

2.- Como explica Núñez Aristegui (1984) España entra en la élite de este deporte a nivel mundial con la medalla de bronce de los Juegos Olímpicos de Roma (1960). Y desde entonces ha alcanzado importantes logros en distintos campeonatos internacionales, tanto en la modalidad masculina como femenina.

Pero se queja de que aún así las estructuras siempre han sido obsoletas. Como posibles causas alude a:

- El hockey español se ha basado en pocos clubes y en muy pocos practicantes. Nunca se ha intentado seriamente ampliar la base, ya que con pocos se lograba mucho y se formaba parte de la elite.

- Ha estado siempre ubicado en sociedades de alto poder económico (tenis Santander, Jolaseta, Polo, Clubes de Campo, etc.). Formándose la idea, aún vigente, de que era un deporte de ricos.

- Siempre se ha ceñido a tres zonas tradicionales (Madrid, Barcelona y el norte de España).

- La mayoría de entrenadores son exjugadores sin demasiada formación técnica.

3.- La modificación del reglamento normalmente como búsqueda de espectáculo. Un ejemplo es la nueva normativa del penalty córner, que data del 93, la cual ha tenido efectos positivos, como por una parte reducir la importancia de una jugada a pelota parada y propiciar que los jugadores busquen más el gol que la pierna del contrario cuando entran en el área (Robirosa, 1993).

Otra gran novedad en el reglamento se produce tras los Juegos Olímpicos de Atlanta de 1996, con la eliminación del fuera de juego, lo que produce que las situaciones de peligro hayan aumentado y los marcadores cada vez sean más amplios.

Se quieren conseguir varios objetivos: dar mayor relevancia en el juego a los atacantes, la consecución de un mayor número de goles de jugada, que existan menos interrupciones arbítrales y el fomento de espacios más abiertos, especialmente en las proximidades del área (VVAA, 1996).

4.- La necesidad del apoyo y de propaganda de los medios de comunicación, como ocurre en cualquier deporte minoritario en cuanto a su participación y conocimiento. "El futuro de cualquier deporte pasa por la televisión y sería importante que todas las televisiones publicas tendieran su mano al hockey. Hay que evitar que sólo se hable de hockey cada cuatro años y los clubes podrían trabajar en ese sentido con una adecuada política de patrocinadores." (Robirosa, 1993. Pág. 35)

5.- Como ya hemos dicho se trata de un deporte minoritario en España, no así en otros países del continente como Alemania, Inglaterra u Holanda, o tan importante como en la India o Pakistán. Pero el problema está en la difusión y práctica a todos los niveles, escolar, de ocio y recreación y no sólo a nivel competitivo o federativo como parece que sólo preocupa a sus dirigentes.

Como ejemplo tomemos las ideas de Antonio Guerra (en Murillo, 1994), el que fuera seleccionador nacional sub-16 masculino, preocupado por la captación de talentos. Ya que cree que un problema importante que tenemos en la estructura competitiva del hockey español es la base, ya sea la categoría infantil o en la cadete que no está muy desarrollada en España.

Guerra opina que "el proceso de formación de un jugador es algo lento y al mismo tiempo costoso porque exige pequeños-grandes sacrificios, que significa entrenar muy fuerte y duro durante mucho tiempo." (Pág. 6)

Pero por otro lado hay ciertos sectores, aún pocos, preocupados por la difusión de este deporte a todos los niveles. Así encontramos a José María Server Fernández (1995), Director Técnico de la Federación de Hockey Ciudad de

Valencia, que explica que el deporte escolar es el futuro de la promoción del hockey por lo importante que es la difusión del deporte del hockey en la base, en la iniciación deportiva. Cree que es necesario darlo a conocer en el inicio escolar y a través de toda la etapa de formación, dentro de una formación de carácter multidisciplinar, logrando que el conjunto de deportes menos conocidos y practicados tuvieran un pequeño espacio de tiempo.

Sostiene que es de vital importancia que se desarrollen en los centros labores una promoción y difusión, dando de esta forma una nueva visión a este deporte, desligada del deporte exclusivamente federado y de Clubes. Al igual que es necesario mejorar y llegar a tener un amplio sector de jóvenes que puedan practicar otro tipo de deportes. Evitando el mal de los deportes minoritarios e intentando separar el actual sistema de entremezclar en las mismas competiciones equipos de escuelas de iniciación deportiva con equipos de clubes, con filosofías distintas y además, con amplio arraigo dentro del mundillo hockeyístico.

6.- Y es que el hockey hierba español todavía mantiene una cierta idea de deporte elitista pero, sobre todo, de mundo cerrado y endogámico. De la selección que consiguió la medalla de plata en los últimos Juegos Olímpicos de Atlanta varios son los que en su árbol genealógico figuran laureados jugadores de hockey. Dos tíos de Pol y Santi Amat (que son primos) subieron al podio: Pedro Amat, bronce en 1960, y Juan Amat, plata en 1980. Los padres de Juan Dinarés y Pablo Usoz consiguieron la Medalla de Bronce en el podio de Roma. Y Joaquin Malgosa ha emulado la Medalla de Plata alcanzada por su hermano Santiago Malgosa en Moscú 80 (R. García, 1996).

7.- Es muy difícil practicar este deporte sino es dentro de la Estructura federativa y competitiva. No se produce como juego propio de niños, libremente, sin la figura del adulto. La competición aglutina incluso a las escuelas deportivas. No está muy difundido incluso en los colegios.

Esto ya nos invita a pensar que estamos estudiando un juego bastante diferente a las canicas, que estudió Piaget (1977), o al fútbol de los niños, que observaron Linaza y Maldonado (1987).

5.5.- ALGUNAS OBSERVACIONES SOBRE LA PRÁCTICA DEL HOCKEY

Para analizar el aspecto más práctico en el aprendizaje del juego del hockey se ha realizado una observación, in situ, de distintas prácticas de este juego por parte de los niños.

En primer lugar, debemos destacar la imposibilidad de observar este juego en la calle o en los patios de los colegios, con lo que ya podemos establecer algunas diferencias significativas con otros juegos de reglas estudiados anteriormente, como el juego de las canicas (Piaget, 1977) o el fútbol (Linaza y Maldonado, 1987). Para poder observarlo nos hemos tenido que dirigir a las escuelas de hockey o a los pocos campos existentes en Madrid de hockey, en días de partidos.

Debido a la cuestión anterior debemos explicar que entonces casi siempre lo que se da es una práctica controlada por el adulto (entrenador, profesor), interaccionando con él. Así el adulto es quien programa la actividad, supervisa y corrige.

Cuando tratamos el tema del aprendizaje de las reglas vemos que siempre está el juego de los adultos como imagen. Muy pocas veces podremos encontrar una verdadera y libre interacción entre ellos. El adulto es el que enseña las reglas, las básicas en un principio, sobretodo las que regulan la peligrosidad del juego con un progresivo aumento de la complejidad. Y durante su práctica muchas veces no se hace demasiado hincapié en ellas para que el juego sea fluido, que no haya demasiadas interrupciones. Incluso hemos observado que entonces se

reprochan antes los mismos jugadores ("tramposo", "para, ha sido pie"), por lo que tiene que actuar como mediador el adulto (otra función a destacar), u otras veces son los niños los que preguntan al entrenador si ha sido falta, siendo el adulto la referencia a seguir. También es muy normal que el profesor adapte las reglas para conseguir otros objetivos de enseñanza o fomentar distintos aspectos del juego (propiciar mayor juego de ataque, reducir el espacio o ampliarlo), lo que hace más difícil que se cumpla la nueva regla (por ser desconocida), sobretodo con los más pequeños.

También hemos encontrado que a veces, por jugar niños de distintas edades juntos, son los propios jugadores de más edad los que explican las reglas a los pequeños y a los que les hacen más caso cuando señalan alguna infracción.

Por último, destacar que otro aspecto interesante es que la práctica de este deporte va muy unida a la competición ya que al poco de empezar a practicarlo ya compiten entre escuelas, o pasan directamente a los clubes. Por lo que se refuerza el hecho de la regulación del juego por los adultos, en este caso los árbitros.

5. 6.- EL CONTEXTO DE NUESTRO ESTUDIO: Escuela de Hockey y Club de Hockey Pozuelo

Una parte de nuestro estudio ha sido realizado con niños de la Escuela de Hockey y el Club Hockey Pozuelo (Pozuelo de Alarcón, Madrid). La Escuela de Hockey depende del Ayuntamiento de Pozuelo. En ésta Mónica García González Etrenadora Nacional de Hockey y Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y Deportes), es la única profesora y se corresponde con una actividad no competitiva para niños/as de 7 a 15 años. Por otro lado esta el Club Hockey Pozuelo donde la responsable es también Mónica García; pero además hay ya un grupo de entrenadores y es una actividad competitiva para jugadores/as de 7/8 años en adelante hasta categoría senior. Tampoco es que exista mucha separación

entre los dos entes ya que los niños/as de 7 a 15 años son los mismos de la Escuela del Patronato de Pozuelo.

Para contextualizar estas actividades nos hemos basado en unos informes de uso interno cedidos por su responsable (García González, 2002).

5.6.1.- El Club de Hockey Pozuelo

a) Origen del club

El Club Hockey Pozuelo - C.H.P. tiene su origen en las actividades deportivas promovidas desde el Ayuntamiento de Pozuelo de Alarcón. En este Municipio y dentro del Patronato Deportivo Municipal - P.D.M. se puso en marcha una Escuela de Hockey en el año 1993.

Y es a raíz de las actividades de promoción del hockey, que la Escuela impulsó, cuando surge la posibilidad de incorporar a un naciente equipo a las competiciones organizadas por la Federación Madrileña de Hockey. Lo que supone disponer de un club deportivo constituido y registrado como tal. En consecuencia, el club es constituido por personas afines a este deporte y del entorno de la Profesora de la Escuela de Hockey para hacer posible que los chicos pudieran acudir a la competición de la Federación. Así pues, el 30 de noviembre de 1995, y con el nº 335, se registra en la Dirección General de Deportes de la Comunidad Autónoma de Madrid como Club Deportivo Elemental el "Club Hockey Pozuelo".

b) Metas del Club

El C.H.P. tiene como misión el promover la amistad y el bienestar de sus miembros a través de la práctica del hockey.

Para el C.H.P. el hockey es un deporte que por sus singulares características (juego de equipo, con un "stick", fundamentalmente amateur) puede potenciar entre sus practicantes virtudes cívicas y el placer del juego por el juego.

c) Objetivos Deportivos

- Servir de cauce a los chicos/as que se inicien en la práctica del hockey en la Escuela Municipal promovida por el Patronato Deportivo Municipal de Pozuelo de Alarcón.

- Promover la práctica del hockey en el Municipio.

- Colaborar con la actividad deportiva a difundir la imagen de nuestra localidad y, en su caso, de la propia Comunidad Autónoma de Madrid.

- Facilitar a los chicos/as del Municipio, en la medida de las posibilidades del Club, la oportunidad de participar en competiciones deportivas de hockey.

- Contribuir a la difusión de un deporte minoritario, como es el hockey, en la Comunidad Autónoma de Madrid (en este sentido, importa precisar que el C.H.P. es, hasta la fecha, el único club de hockey de la C.A.M. que tiene su sede en un municipio -Pozuelo de Alarcón- distinto a Madrid Capital).

d) Objetivos Sociales:

- Promover la inserción social de los jóvenes mediante la práctica deportiva.

- Animar al establecimiento de una jerarquía de valores que facilite su participación social y la impulsen.

- Impulsar la adquisición de hábitos saludables.

- Canalizar las potencialidades físicas y psíquicas de los jugadores hacia comportamientos socialmente útiles.

- Ayudar a la auto realización personal de los chicos.

- Ocupar el tiempo libre de los chicos/as de forma lúdico-deportiva.

e) Miembros del Club

El C.H.P. acoge, prioritariamente, a vecinos de Pozuelo de Alarcón. Aunque deja abierta sus puertas a todas aquellas personas que deseen practicar hockey, previa aceptación como socios del Club.

f) Cantera

El C.H.P. se nutre principalmente de aquellos alumnos de la Escuela de Hockey del Patronato Deportivo Municipal de Pozuelo de Alarcón que quieran participar en actividades federadas. Esta Escuela constituye la cantera del Club; y a este respecto el C.H.P. presta apoyo a la misma, en la medida de sus posibilidades.

g) Socios

Los socios son los principales beneficiarios de las actividades del Club. En este sentido los jugadores son la base del C.H.P.

Los menores de 16 años son denominados socios infantiles y son representados en la Asamblea del Club por sus padres o representantes legales. Los socios mayores de 16 años ostentan su propia representación.

Por otra parte, el C.H.P. cuenta también con socios colaboradores y socios de honor. Figuras éstas que posibilitan encauzar apoyos potenciales al mismo, tanto sean personas físicas como jurídicas (García González, 2002).

5.6.2.- La Escuela de Hockey de Pozuelo

No tiene mucha relación con lo que es la norma actual, ni la tradición, de las escuelas o clubes de hockey nacionales. Normalmente podemos diferenciar varias vías o formas de creación de las escuelas de Hockey: las que se organizan dentro de un Club de Hockey; como una sección de un Club con varios deportes; en un Colegio, como actividad extraescolar a través del A.P.A o Club Deportivo Escolar; formando parte de la propia Federación de Hockey (propia o con convenios); o vinculada a un ayuntamiento (P.D.M., Concejalía, etc.), que es el caso de Pozuelo.

De esta forma podemos entender mejor unos cuantos ejemplos reales en cuanto a la organización del hockey nacional: clubes como el At. Terrasa, Egara, C.D. Terrassa, Club de Campo o Magerit, conforman un club o son una sección de club; otros como Complutense, Colegio Valdeluz, Rosales (todos ellos de Madrid) poseen escuelas como actividad extraescolar del A.P.A o un club deportivo escolar; en otros lugares, como en la Escuela Municipal de hockey de la Federación Aragonesa de Hockey, existe un convenio de la federación con el ayuntamiento; y por último, está la Escuela Municipal de Hockey P.D.M. Pozuelo de Alarcón, que depende del ayuntamiento.

a) Metas de la Escuela de Hockey de Pozuelo

Iniciación de Hockey para niños/as. Pimero en el Mini-Hockey o Pre-Hockey (de 4 a 6 años), después vendría el Hockey Infantil (de 7 a 15 años), y luego el hockey adulto (ya que en los dos anteriores hay algún tipo de adaptación del juego a las correspondientes edades).

Pero previamente pretende dar a conocer el hockey, como una actividad deportiva más, a través de:

- Introducción en Colegios (dentro de las sesiones de E.F. con el profesor del centro).
- Exhibición en clubes, con actividades en las que participen los niños/as.
- Campamentos de verano, navidad, del municipio.

b) Objetivos

La Escuela de Hockey, como cualquier otra, está formada por alumnos/as en edad escolar y por tanto aunque sea una actividad "extra" ha de tener en cuenta los objetivos educativos en estas edades. Es decir, no se puede desvincular la formación que dichos alumnos reciben en sus centros escolares con la que luego reciben en las escuelas deportivas.

El deporte (y por lo tanto el Hockey) está considerado, junto con otras actividades físicas, como uno de los medios básicos de la Educación Física, cuyo principal objetivo es contribuir a la formación integral de la persona a través del movimiento, afectando al área motora, cognitiva y afectiva.

Pero además, el planteamiento de la Escuela de Hockey no es sólo educativo sino que también pretende ser utilitario, recreativo (salud) e incluso competitivo. Para ello se incluye desde la enseñanza de esta disciplina: la capacidad de disfrutar con otros, el aprendizaje de las condiciones de higiene y seguridad necesarias para la práctica deportiva, hasta la creación de las bases para que en el futuro inmediato o lejano el deporte sea un medio de desarrollo físico, un instrumento ocupacional del ocio o una responsabilidad para acceder a la actividad física competitiva.

Destacar también que el principal objetivo que se pretende con la participación de los alumnos/as, tanto en las Competiciones Locales como en la Liga de la Federación Madrileña de Hockey, no es sólo la propia actividad competitiva sino el dar la oportunidad a los chicos/as de participar, conocer y relacionarse con otros jugadores/as.

c) Programación

Se realizan 2/3 sesiones a la semana durante el curso escolar. Los contenidos se programan teniendo en cuenta los diferentes niveles, edades o categorías. Estableciéndose un Primer Nivel desde los siete a los once o doce años y un Segundo Nivel desde los once o doce años hasta los quince años. Estos contenidos son los siguientes:

- Contenidos Técnicos
- Contenidos Tácticos
- Contenidos Físicos
- Contenidos Reglamentarios
- Actividades Básicas
- Test (Evaluación)
- Competición: juego = "partido" (Competición Interna, Competición Interescuelas, Competición Federada, Torneos Amistosos).

d) Objetivos Específicos

Los objetivos específicos a desarrollar son los siguientes:

- Aprendizaje de las técnicas básicas
- Aprendizaje de los contenidos que configuran todas las actividades
- Desarrollo del sentido lúdico de la actividad tanto de forma individual como colectiva

- Disfrutar con el esfuerzo por superarse
- Fomentar la creatividad
- Aprendizaje de las normas básicas de seguridad e higiene

e) Objetivos Específicos y/o Técnicos atendiendo a los niveles

NIVEL 1 (7 a 11/12 años):

- Desarrollo de la coordinación
- Estructuración espacial
- Familiarización y progresivo desarrollo de las técnicas básicas
- Concienciación de la necesidad del juego colectivo
- Saber moverse en el campo con relación a la zona que ocupa y la situación del resto de los compañeros
- Introducción a los fundamentos del juego colectivo
- Conocimiento de algunas reglas fundamentales

NIVEL 2 (11/12 años a 15 años):

- Desarrollo y perfeccionamiento de la coordinación
- Estructuración espacial
- Desarrollo y correcta aplicación de las técnicas básicas
- Desarrollo del juego colectivo
- Conocimiento de los diferentes puestos específicos (sin especialización)
- Conocimiento básico de las tácticas de juego
- Conocimiento de las jugadas estratégicas
- Desarrollo de la condición física, con principal interés en tres cualidades físicas fundamentales en estas edades: resistencia, velocidad, flexibilidad.
- Conocimiento de la aplicación del reglamento al juego

5.7.- LA CONTEXTUALIZACIÓN Y EL SIGNIFICADO DEL HOCKEY

Se realizaron una serie de entrevistas en profundidad a diferentes expertos en Hockey con los siguientes objetivos: establecer el significado del deporte y más específicamente del hockey; buscar el sentido de lo que las distintas acciones y regulaciones representan para este juego y también para la sociedad en la cuál se practica; y comprobar posteriormente como cada uno de estos aspectos se van conformando en la mente de los niños desde las primeras edades de iniciación y como van adquiriendo un mayor conocimiento (en algunos casos parecidos a lo que señalan los expertos) sobre el juego.

Los entrevistados fueron seleccionados por su conocimiento en el deporte tanto a nivel práctico como formativo. Todos ellos cuentan con una experiencia de juego mínima de 10 años. Contamos entre ellos con un medalla olímpico y un árbitro de la federación. Respecto a su experiencia a nivel formativo tenemos una mayor heterogeneidad, pero asimismo hay que destacar un profesor titular de la asignatura de HOCKEY del INEF de Madrid y tres licenciados en Educación Física, uno de ellos con experiencia en la docencia de Hockey. Estas entrevistas nos proporcionan una gran riqueza a nivel de contextualización y conceptualización del deporte tanto a nivel de competición como a nivel de su cotidianidad (véase anexo II)

5. 7. 1.- Representación del deporte / juego en su vida

Primero indagamos sobre cómo poder conceptualizar el término deporte y el término juego, saber si existen diferencias entre ellos o si por el contrario tal vez están muy relacionados. En segundo lugar buscamos cómo se cataloga el hockey, ¿deporte, juego?. Por último finalizamos con la significación del deporte y del juego, es decir, qué representó cada uno de estos aspectos en las vidas de estos deportistas.

a) Respecto a la primera cuestión todos lo entrevistados encuentran que hay **diferencias entre el "juego" y el "deporte"**.

Estos expertos definen el **deporte**, en contraposición al juego, como si fuera una actividad más seria. Estaría constituido por una serie de reglas o normas que regularían la competición y además estaría ligado a la necesidad u obligación de conseguir unas metas, de ganar al otro (competir) o, respecto a uno mismo, conseguir mejores marcas (mejorar) dentro de unas reglas establecidas y reguladas habitualmente por estamentos superiores (Federaciones Deportivas). Así Raul Sanz nos comentaba que "siempre se compite contra algo", te exige dar lo máximo en el momento en que lo practicas, hacerlo lo mejor posible, intentar superarte, ganar al otro ("el deporte te lo puedes tomar como un juego, pero si necesitas ganar, el juego pierde sentido").

Por contraposición definen el **juego** como una actividad que no tiene ningún fin más que la diversión; no tiene por qué existir la competición (y si existe, el resultado no es lo importante), por lo que es más abierto, libre y creativo; es una actividad no regulada por las federaciones deportivas ("el deporte practicado a otros niveles distintos del ámbito federado si se puede considerar como juego, o de hecho sí es un juego"; Javier García). Por este motivo las reglas pueden variar al gusto de los practicantes.

Podemos entender lo anteriormente explicado por los expertos, como una visión del juego que se produce desde el deporte. Pero hay un aspecto que siempre se da en el juego, que es una misión de éste, que es la competición (Piaget, 1977). Tal vez no entendida desde la perspectiva de ganar para conseguir unos puntos que nos beneficien en la clasificación de un torneo, liga, etc..., pero todo jugador debe dar lo mejor de sí para dar sentido al juego. Sino puede llegar a ser aburrido aunque al final no se valore el resultado.

Sin embargo para algunos existe mucha relación entre los dos términos:

Todo deporte se crea como un juego que va evolucionando hasta establecerse unas reglas por una federación y una competición. El deporte puede tener aspectos del juego pero no es un juego ("...muchas veces estás jugando y también, a lo mejor, estás haciendo un poco de deporte, y a lo mejor haciendo deporte también estas jugando"; Daniel Muñoz). Pero depende del tipo de práctica que se haga: por divertirse o por competir (aunque para uno el competir sea divertido).

Habría que diferenciar también deporte de actividad física sin más (sin competición). Hay una serie de actividades que se pueden hacer como piragüismo, andar, escalar, o incluso jugar al baloncesto con unos amigos, pero eso no lo entiende como un deporte sino como una actividad física.

Para Miguel Breñosa, sin embargo, en los últimos años del siglo XX es cuando todas estas actividades han cambiado de significado, pasando de estar más cercanas a la idea de juego hasta llegar a acercarse más al termino deporte (por su seriedad, rigidez y disciplina).

Aunque, como explica Raúl Sanz, existe una relación entre los dos por el hecho de que realizando deporte también buscas divertirte y pasártelo bien.

b) También nos interesa saber qué es **el hockey, ¿un juego o un deporte?**:

Todos los expertos catalogan al hockey como un deporte ya que está institucionalizado (hay unas federaciones que lo regulan), existen unas competiciones como parte esencial, y al practicarlo se tienen unas responsabilidades, unos objetivos, y un nivel de exigencia.

Lo interesante es saber si todas las veces que se practica el hockey se podrían catalogar como deporte. En este punto encontramos que para algunos de ellos el concepto de juego también se encuentra, a veces, unido a algún tipo de actividad.

Así, para Javier García, también se puede "jugar" a hockey ("cualquier situación de practica en la cual permanentemente se puede estar variando las reglas, o no se tiene ningún tipo de rigidez, o toda la limitación la marcan los propios participantes del momento, no vienen impuestas por personas que en ese momento no están jugando"). Pero incluso siguiendo las mismas reglas que el deporte del hockey se puede considerar un juego si se realiza fuera del ambiente federado.

Daniel Muñoz cree que en el fondo es un juego que puede llegar a ser deporte. Por ejemplo, el hockey cuando se realiza en escuelas deportivas es un juego. En las edades tempranas no es deporte en sí sino que tiene algunos rasgos de deporte hasta que va evolucionando y llega un momento en que es deporte.

Miguel Breñosa cree, sin embargo, que la evolución es más cronológica que evolutiva: "Antes, para mí sería juego, ahora es un deporte, y que conste que en el año sesenta fuimos medalla de bronce en la Olimpiada de Roma, o sea que era deporte también, se realizaba seriamente. Yo creo que, en general, ha ido acercándose más al termino deporte que al termino juego. Ahora es mucho más rígido todo, mucho más concreto, disciplinado".

Aunque hay otro entrevistado, Raúl Sanz, que opina que la actividad del hockey va unida siempre al termino deporte ya que siempre hay un objetivo que conseguir, incluso en los entrenamientos (aprender, mejorar).

c) En último termino queremos saber **qué significado tiene el deporte y el juego en la vida cotidiana** de estos expertos. Para ello realizábamos una serie de preguntas como: ¿Por qué te gusta hacer deporte ?; ¿qué crees que aporta el deporte a una persona en la vida ?; ¿qué crees que aporta el juego a la vida ?.

Hemos encontrado que hay una serie de factores citados, similares en las dos primeras preguntas, porque para ellos lo que les aporta el deporte es lo mismo que les produce el gusto por él. Así estos factores serían:

- Disfrute
- Relación con otros (hacer amistades, conocer mejor a la gente, colaborar)
- Desarrollo y mejora física, salud
- Desarrollo de la autoestima (sensaciones de destreza, dominio, mejora, seguridad)
- Nuevas experiencias
- Sensaciones de alivio de estrés
- Competir (forma de entender la vida, afán de superación, conocer sus limites, fijarse metas y conseguirlas)
- Desarrolla sensaciones de autocontrol, favorece el conocimiento de uno mismo.

Es muy interesante que cuando aparecen aspectos del deporte como lesiones, enfados, sacrificio físico o de su propio tiempo, aspectos que se podrían establecer como negativos de la actividad deportiva, o que directamente pudieran ser causa para otras personas de absentismo deportivo, son conceptualizados como parte misma del deporte, relativizándolos y modificando la visión negativa que pudiera existir sobre ellos (Csikzentmihalyi, 1990)

Respecto a lo que el juego significa en la vida cotidiana encontramos que este es visto como una situación que nos aporta diversión, que supone una manera de llenar el tiempo libre y no tiene mayor implicación que el ocio; aunque no por ello es infravalorado, al contrario. Para ellos el juego está presente siempre en nuestras vidas. Esto supone un contraste con lo que encontrábamos más arriba respecto al deporte, en el que si bien el disfrute era uno de sus principales consecuencias, iba acompañado de otras serie de factores más relacionados con un desarrollo o mejora tanto a nivel físico como emocional.

Aun así se establecen matices, como para Javier García, para el que vemos que el juego puede llegar a aportar lo mismo que el deporte, aunque este último

permite mayor continuidad y estabilidad en su práctica porque por su organización obliga a adquirir mayor compromiso que el juego, constituyéndose como una actividad más constante.

5. 7. 2.- Criterio de elección del deporte / juego

En este punto nos interesa conocer si nuestros expertos creen que el hockey es mejor que otros deportes y las posibles diferencias con respecto a los demás; de alguna forma hay que diferenciar la importancia que se le atribuye al hockey en relación a la gran gama de deportes existentes.

Para ello es importante determinar si han practicado o practican otros deportes; cómo empezaron a practicar deporte y cómo fue en el caso particular del hockey; cuál fue la causa que les llevó a elegir practicar el hockey; o incluso saber cuáles son los aspectos que más les gustan de este juego y cuáles los que menos les gustan.

Los primeros datos nos confirmaron que todos los expertos habían **realizado otros muchos deportes** a nivel competitivo o de tiempo libre. Incluso podemos hablar de deportes muy distintos. No vamos a poner la interminable lista, pero aparece desde el fútbol hasta el esquí o el kayak polo. Por lo que podríamos apuntar a que tienen un amplio conocimiento del ámbito deportivo y que han incorporado el deporte a sus vidas.

Con respecto a su **forma de acceder a la práctica deportiva,** unos fueron iniciados por los padres o los hermanos mayores, otros por los propios amigos, destacando que el colegio y dentro de él las clases de educación física, fue una de las formas de "engancharse" al deporte.

Respecto a **cómo se iniciaron en el hockey,** encontramos diferencias con respecto a otras prácticas deportivas. Aparecen entonces la esfera del club, de la escuela deportiva del patronato o de las universidades, como medio para contactar

con el deporte del hockey, donde se impartieran unas clase o entrenamientos, donde hubiera un entrenador de ese deporte, necesitando para proseguir su práctica que detrás de éstas hubiera un club de hockey.

Sin embargo, nuestros expertos destacan que a la hora de comenzar e incluso continuar practicando el hockey, fue muy importante para todos el hecho de iniciarlo con amigos. Esto sirvió para crear grupo y relacionarse con la gente (deporte de equipo). También podríamos destacar otra serie de aspectos como:

- Variar de deporte, además era diferente a lo anteriormente realizado (como las habilidades propias de utilizar un palo para jugar).
- El hecho de evolucionar, controlar, destacar (motivación).
- Tuvieron facilidades para entrenar, posibilitaron su continuidad.

Después de su amplia experiencia en el hockey, **lo que más destacan o les gusta de su juego** es:

- El poder relacionarse con los demás y el buen ambiente que impera, cómo ya es una constante en su forma de entender el deporte (aunque hayan realizado otras formas de deporte más individuales).
- El juego también destaca por su dinamismo, intensidad, alto ritmo de juego.
- Motiva mucho el reto de la habilidad técnica, al tener que manejar un implemento como un palo.

Y **lo que más les disgusta del juego** del hockey es:

- Determinadas actitudes no fomentadas por el deporte y que además no sólo se dan en el hockey. Gente que da más

importancia al mismo deporte que a los jugadores, que fomenta el perseguir el resultado por encima de la actividad en si misma (incluso en categorías de niños). Pudiendo aparecer la agresividad, la dureza.

- El riesgo, la posibilidad de recibir un golpe con la bola o el palo (lo que normalmente va unida a las actitudes anteriores).
- La mala organización a nivel federativo (por ejemplo, bajo nivel y poca exigencia del arbitraje; mala política de subvenciones, de cantera, y de promoción...).
- La sensación de ser un circulo cerrado y elitista donde hay gente que lleva muchos años ("gente del hockey"), o sus padres, o familias, y por lo tanto no hay interés en difundirlo.

Por último, tenemos que destacar que no **consideran al hockey** mejor ni peor que otros deportes, ni que tenga algo que no tienen otros deportes. Simplemente es igual que otro deporte de equipo: no aporta nada diferente, no tiene diferencias con otros deportes (puede llegar a ser muy parecido en algunos aspectos a otros deportes, como por ejemplo el fútbol). Aunque, Javier García y Daniel Muñoz aportan una interesante reflexión acerca de las relaciones personales que se establecen en el juego (idea que ya destacaron Linaza y Maldonado, 1987, que era una de las causas de que los niños prefirieran jugar con los que consideran sus amigos): Tal vez por ser un deporte que lo practica menos gente, que esta menos extendido, es posible conocer más a todo el mundo, y por lo tanto se dan menos ciertas actitudes negativas (agresiones, enfrentamientos, etc.). Hay una mayor deportividad o cierto mejor ambiente que en otros deportes.

5. 7. 3.- Papel de reglas en el juego

En las entrevistas a los expertos en hockey pretendíamos abordar determinados aspectos relacionados con el conocimiento teórico de la regla. Por ello, nuestras preguntas iban encaminadas a reflexionar sobre el orden de

importancia de las reglas, la facilidad de aprendizaje e interiorización, la facilidad para asumirlas, la posibilidad de cambio de cualquier regla del juego e incluso si las reglas existentes son las necesarias o adecuadas , o por el contrario, sobran o faltan algunas.

a) **Reglas más importantes / Reglas menos importantes** en el juego del hockey:

Observamos que por un lado priman los aspectos reglamentarios que para ellos dan sentido al juego del hockey, le conforman tal como es y lo delimitan con sus determinadas características:

- Obligación de tocar la bola sólo con la cara plana del "stick" (palo), a excepción del portero, que puede tocar la bola con el cuerpo. Ya que se juega con un implemento, un palo.
- Se marca gol cuando la bola traspasa la línea de portería, cuando ha sido lanzada desde dentro de los límites del área. Es el objetivo del juego. Todo el juego se basa en su consecución.
- La aplicación del "penalti córner". Porque consideran su originalidad respecto a otros deportes (sólo es propia del hockey hierba y sala) le da una nota característica a este deporte. Llega a ser un distintivo por el que es conocido el hockey, incluso por gente que nunca lo ha visto.

Y por otro lado, y al mismo nivel de importancia, señalan toda una serie de reglas que limitan y sancionan el juego peligroso. Normas muy importantes a la hora de practicarlo para mantener la seguridad y que este juego se siga practicando y disfrutando sin sensación de peligro:

- No elevar la bola cuando hay contrarios cerca.
- No levantar el "stick" por encima de la cintura.

En cuanto a la menor importancia de ciertos aspectos reglamentarios, señalan que aunque todas las reglas son importantes para el discurrir del juego sí existen algunas que podríamos denominar secundarias como:

- La infracción del cruce o las obstrucciones.
- Fuera de banda, fuera de fondo. Que tienen poca influencia en el juego, y es muy parecido a otros deportes.
- Determinados puntos que regulan aspectos propios de la competición (como la indumentaria de los jugadores, etc.) y que no siempre serán necesarios para jugar.

b) **Reglas más fáciles de aprender /Reglas más difíciles** de aprender:

Como componentes que facilitan el aprendizaje de las reglas señalan varios aspectos:

- Cuando son reglas, como vimos en el apartado anterior, que conectan con la propia definición del juego del hockey (que la pelota sólo golpe en el "stick", consecución del gol). Y que por tanto son las primeras que se enseñan.
- Otras que consideran que son muy objetivas, tal vez de fácil percepción, como las acciones que se ven limitadas por el espacio de juego (fueras de banda, de fondo).
- Las que se parecen a otros deportes, sobre todo el fútbol, por ser muy conocido (sin especificar).
- Las que limitan el juego peligroso (elevar la bola, levantar el palo, etc.), por la lógica, que se fomenta desde la iniciación de no causar daño alguno.

Siguiendo a Linaza y Maldonado (1987) podríamos diferenciar las reglas de primer orden (que describen cómo se debe aplicar una regla primaria o básica, por ejemplo que la pelota no puede salir de los limites del terreno de juego) y de

segundo orden (que complementa a las reglas de primer orden, explicando como se debe regular su sanción).

Así, como podemos ver, casi todas las reglas consideradas más fáciles por estos expertos podríamos denominarlas de primer orden, que prescriben lo que no se debe hacer. Y como veremos a continuación, en las siguientes respuestas sobre la dificultad de los aspectos reglamentarios se recogen, sobre todo reglas de segundo orden, que regulan su sanción, incluso de forma muy compleja. Por lo que los niños no tienen sólo que saber como se sanciona sino cuando se pita una y otra (es el caso de las faltas dentro del área).

Veamos entonces cuales son las reglas que entrañan más dificultad de aprendizaje según los expertos:

- Faltas cometidas dentro del área, cuya sanción es muy variada, esta definida por varios factores, y por lo tanto puede llegar a ser muy compleja (sanciones, "strock", "penalti córner"; oportunidad clara de gol, intencionalidad, etc...). Uno de los aspectos que destacan a la hora de dificultar su conocimiento es que muchas reglas están basadas en la posible interpretación de árbitro.
- Faltas por obstrucción o cruce.
- Regulación de las distancias a la hora de ejecutar los saques.
- No golpear la bola con el revés del palo. Que entraña además una dificultad técnica.

c) **Reglas más fáciles de respetar / Reglas más difíciles** de respetar:

La verdad es que ninguno de nuestros expertos establecen esa distinción entre las dos posibilidades que les dábamos. Para ellos cualquier regla del juego es fácil de respetar. Se aceptan como parte del juego, como propio del deporte, aun entendiendo las posibles desavenencias puntuales que puedan ocurrir.

Sólo existe el problema de la interpretación, es decir, cuando creen que no son sanciones objetivas, que no se repiten de la misma manera en las mismas posibles situaciones (por ejemplo, la sanción por juego peligroso sólo por elevarse la bola aun cuando no hay nadie cerca). Pero como explican, el problema es de la interpretación (o de la posibilidad que otorga el reglamento a dicha interpretación) no de la regla en sí.

d) Respecto a la posibilidad de **cambiar las reglas** del hockey nos contestaron, como era de esperar según su nivel de conocimiento teórico de las reglas (Linaza y Maldonado, 1987), que las reglas del hockey están continuamente cambiando y evolucionando (puesto que no son más que un acuerdoentre iguales). Las Federaciones y organismos internacionales siguen la línea de intentar conseguir hacer un juego más fluido, con menos interrupciones (ley de la ventaja) y más espectacularidad (eliminación del fuera de juego).

Ante la posibilidad de modificar el reglamento no encontraron demasiados aspectos con los que no estuvieran conformes. Señalan más aspectos relacionados con el arbitraje, por lo tanto más propios de la competición, como regular mejor el reglamento para no dejar tanta decisión a los árbitros y objetivar el reglamento (en aspectos del juego peligroso para no parar el juego cuando no signifique peligro; facilitar el juego fluido; rigor en las amonestaciones; etc.).

Sólo Miguel Breñosa nos llamó la atención sobre lo especialmente negativa que era una regla para el hockey: el "penalti córner" ya que, según él, ejerce una mala influencia sobre el juego al basarse muchos de los resultados en su mera ejecución.

5. 7. 4.- Criterios de éxito en el juego

Es significativo (a lo mejor, incluso, sorprendente para algunos) que cuando nosotros les preguntábamos acerca de **cómo o cuál es el buen jugador de hockey**, qué características debería tener, no señalan ningún aspecto referente a la

consecución de los goles o a vencer los encuentros. Tal vez no sólo sea debido a las características de este deporte en sí sino también al carácter formativo de estos expertos.

Es también interesante porque podríamos pensar que entonces hablarían sobretodo de la deportividad, del respeto no sólo a las reglas sino a los demás jugadores. Pero sin embargo no se refieren a esos aspectos.

Fundamentalmente conectan todas sus respuestas hacia el juego en equipo (ya hemos visto que una de las características fundamentales que marcan el significado de este deporte es precisamente eso, se trata de un deporte colectivo): tener sentido de equipo, apoyar a los compañeros, colaborar para que todo el mundo participe, compenetración, entendimiento o cumplir las funciones adjudicadas.

Cuando se refieren a aspectos más individuales simplemente lo resumen como que el buen jugador de hockey es aquel capaz de tomar decisiones, que consigue hacer lo que se propone en cada momento alcanzando el objetivo propuesto. Pero desde un punto más subjetivo o propio porque es el jugador el que desde este punto de vista debe quedar satisfecho con lo que logra.

Por encima de otras cosas destacan como habilidades que el jugador debe dominar, la habilidad técnica, la coordinación motriz (más que otros aspectos de condición física), pero sobretodo se necesita comprender el juego y ser "inteligente" (para aprender, para relacionarse con sus compañeros, para observar sus errores, y para leer el partido y tener buena visión de juego).

5. 7. 5.- Integración del hockey en la vida

¿Resulta beneficiosa la práctica del hockey fuera de la esfera deportiva, en la vida?. Es decir, ¿qué aporta a una persona la práctica de este deporte?. Nos

planteamos si existían posibles diferencias, incluso en cuanto al significado del hockey frente a otros deportes.

Según los expertos la **práctica del hockey ha sido beneficiosa** para su vida. Entre otras cosas porque para ellos ha sido una forma de relacionarse con mucha gente, de establecer y mantener muy buenas amistades. Y además:

- Es una forma de aprender, de formar el carácter, de ver la vida de otra forma.
- Es una ayuda para mantenerse física y mentalmente.
- Fomenta una serie de valores y comportamientos (luchar, competir, afán de superación, disciplina, orden, sacrificio, responsabilidad) que luego se trasladan a la vida real.
- Es un modo de disfrute, de satisfacción, de pasar el tiempo, que ayuda a romper con la dinámica normal.

De todas formas no consideran que sean unos aspectos que sólo se pueden lograr a través de la práctica del hockey, ya que se pueden conseguir en otros deportes (incluso no necesariamente a través del deporte). Sí que comentan que muchos de estos aspectos que ellos valoran sólo se logran a partir de especialidades deportivas similares (deportes de equipo, fundamentalmente). Y que incluso en esos casos ellos han podido comprobar, mediante su experiencia, que en el hockey aparece un mayor compañerismo y una mayor deportividad que en otros deportes.

En cuanto a las **actitudes o comportamientos** que creen que fomenta el hockey, destacan las actitudes de socialización, cooperación, compañerismo y competición (aunque el fin último no sea la competición).

5. 7. 6.- Situación del hockey en la sociedad, evolución y futuro

Ya sabemos que el hockey es un deporte minoritario en España. Pero queríamos saber qué piensan los expertos sobre ello, por qué creen que esto es así, cuál es la causa de que se valore más otros deportes. ¿Y qué se podría intentar hacer para que esto cambie? ¿cómo ha evolucionado el juego en los últimos años?, lo que podría estar relacionado con cambios sociales, con nuevas formas de entender la actividad deportiva.

En cuanto al **grado de participación,** la información de nuestros expertos confirma que la práctica de este deporte es muy reducida. Y entonces surge nuestra duda: **¿por qué otros deportes son más practicados que el hockey?,** ¿tendrán algo que no tenga el hockey?. Pero no creen que sea por algo propio de éste (ya que, como comentan, es muy practicado en otros países europeos). Una posible razón es la necesidad de ciertos medios a la hora de practicarlo (un material especifico, como el "stick", y una superficie lisa de juego), mientras que otros se pueden practicar en cualquier sitio o con un simple balón; o por ser un deporte que por sus reglas es un poco más difícil de entender que otros. Pero, aún así, creen que la causa principal es que ha sido tradicionalmente un deporte un poco cerrado, en el que no ha habido una buena promoción.

En este punto es muy interesante la reflexión hecha por Miguel Breñosa, que nos cuenta como antes el hockey era distinto. Estaba formado por grupos reducidos, eran grandes clubes en España, el Tenis en Santander el Gaviria en San Sebastián, que luego se llamo Athletic San Sebastián, el Jolaseta de Bilbao, el Polo, el Club de Campo, el Egara, el Tarrasa, eran grupos sociales, clubes con un cierto elitismo. El hockey se comparaba de alguna manera con el elitismo del golf y de la hípica. Había un elitismo social, pero además era un deporte totalmente amateur. Además los entrenadores han sido normalmente exjugadores, con poca cualificación.

La divulgación a través de la Federación debería ser fundamental en este deporte y no lo ha sido tanto. No hay tanta promoción y aún así se sigue siendo

campeones olímpicos y subcampeones. Las organizaciones han sido muy inmovilistas sin ningún interés por su promoción en colegios o universidades. Nunca ha habido seriamente un plan de formación de la Federación Española. La promoción se sigue haciendo en los clubes.

La **aceptación social** de este deporte también es muy baja, ni se participa ampliamente ni se conoce. Este desconocimiento es debido en parte a la escasa atención de los medios de comunicación como a los escasos medios existentes para practicarlo, los cuales se centran mayoritariamente en otros deportes como el fútbol. Estos otros deportes mueven más intereses económicos, son los que están de moda y los que por tanto más venden. Sólo cada cuatro años (en los Juegos Olímpicos), y si hay suerte, se aparece en los medios informativos. Y es gracias a los buenos resultados y a las medallas de los últimos años como empieza a ser más conocido. Incluso comentan que es menos conocido que otras modalidades como hockey patines y hockey hielo.

Varios son los aspectos que según ellos han marcado la **evolución del juego del hockey en los últimos años**. Los cambios más significativos los asocian a varios aspectos:

- Materiales: innovándose tanto en la fabricación como en la composición de las protecciones de los jugadores y de los "sticks" (la fibra de carbono ha dejado atrás a la madera).

- Terrenos de juego: sobretodo el cambio de la hierba natural a la hierba artificial (sintética), lo que aporta un terreno de juego estable, siempre liso. Y produce algunas modificaciones en el juego, convirtiéndolo en un juego menos rudo, agresivo y peligroso, más técnico y rápido.

- Modificaciones en las reglas de juego: por un lado por el interés de hacer el juego más atractivo (no sólo para los jugadores sino también de cara a los espectadores), más dinámico (tratando de evitar o disminuir las interrupciones del juego) y buscando un mayor espectáculo (mayor número de goles, eliminación de la regla del fuera de juego). Y por otra parte, existen al igual que en cualquier tipo de juego una constante modificación de las normas para igualar el nivel de los competidores, como ejemplo más claro en el caso del hockey esta el "penalti córner" (buscándose soluciones para que no sea una jugada tan determinante en un partido, ni tan utilizada por muchos equipos).

Parece que, aunque tiene fama de deporte cerrado, les gustaría que fuera más conocido y practicado (aunque sin perder las ventajas de ser un juego reducido, como puede ser su poca adulteración). **Sus deseos sobre el futuro del hockey** se basan en que haya más gente con la que jugar (buscando mayor distribución por todo el país), un mayor deporte de base, un posible aumento del nivel de juego, un aumento de las posibilidades de práctica (mayores y mejores instalaciones) y una mejoraría en el sistema de organización.

Las mejores **posibilidades de fomentar el hockey** serían fomentarlo a edades tempranas en colegios, escuelas deportivas, patronatos de deportes,y no sólo en los clubes; crear más torneos de base; mejorar la formación de entrenadores y profesores (que no sólo copen el campo formativo los exjugadores); y buscar el apoyo televisivo.

Pero tampoco son muy optimistas en cuanto a las **previsiones: el hockey en el futuro** podrá crecer en participación y nivel pero seguirá siendo un deporte minoritario.

A lo largo de este Capítulo hemos visto como el origen del deporte se establece en una serie de juegos tradicionales europeos y como en la última parte del siglo XVIII y principios del XIX estas actividades deportivas se regulan en Inglaterra, apareciendo vinculadas a la educación en los colegios y universidades, a la vez que se establecían como una forma más de espectáculo popular y se difundían por toda Europa, América y más tarde por todos los continentes. Convirtiéndose en el siglo XX en una de las actividades más importantes de recreación. Y aunque el término deporte es difícil de definir y siempre ha ido ampliando su significado, es entendido como una actividad física recreativa, competitiva , organizada y con un cierto valor social que fomenta valores morales y culturales así como conductas de colaboración y competición.

En la evolución del hecho deportivo, éste ha sido utilizado a veces como un instrumento político y en la actualidad es una parte más de la política general de muchos países. Es un fenómeno de masas, un espectáculo, una profesión, una diversión, una forma de asociación, un medio de socialización, una actividad que ha evolucionado de acuerdo a la sociedad donde se ha desarrollado y que se ha ido diversificando.

Respecto al hockey, éste es entendido como una actividad más cercana al ámbito deportivo más que al juego porque por sus propias características es una práctica vinculada a las escuelas deportivas más que a los contextos informales de juego.

En nuestra sociedad, el hockey es visto como uno de los múltiples deportes existentes, que fomenta una serie de aspectos como la colaboración, competición, relación con otros, mejora de las capacidades físicas, ocio, etc.

En los próximos dos capítulos abordaremos la cultura mapuche y la importancia del "palin" como juego tradicional dentro de la misma.

CAPITULO III

MUNDO Y CULTURA MAPUCHE

Una de las obras que más ha trascendido sobre el pueblo mapuche, llamado antiguamente araucano, es "La Araucana", de Alonso de Ercilla (1977), publicada entre 1569 y 1589. Se trata de un poema épico sobre los pueblos español y araucano, que no deja de tener una cierta idealización de estos últimos. Y tampoco se puede saber de su fantasía ni apreciaciones. Pero sí que hay que tener en cuenta que los hechos mismos de la conquista son históricos y utilizados por muchos historiadores posteriores.

Y hasta nuestros días, el trabajo bibliográfico que realiza Galindo Godoy (1994) nos sirve para saber cuál ha sido el interés de los estudiosos del mundo mapuche. Así recoge, sobre todo, estudios de temas de lingüística, alfabeto, enseñanza de la lengua mapuche, folklore y cuentos. Les siguen obras sobre los derechos humanos y situación económica. Y también le dan mucha importancia al estudio de la religión y a las creencias indígenas.

Nos hemos servido de muchas de ellas para intentar comprender una cultura desconocida para nosotros. Y no sólo desde el punto de vista de su situación actual, sino también de su pasado, de sus tradiciones. Un trabajo muy costoso donde hemos partido de nuestro punto de vista y nuestras vivencias occidentales. Pero hemos conseguido ir salvando esas distancias gracias a nuestra convivencia con ellos, a nuestras innumerables conversaciones y a todo lo que nos dejaron compartir con ellos.

Por lo tanto en este capítulo aparecerán los datos más importantes recopilados de la literatura existente. Y siempre que podamos a continuación, expondremos los datos recogidos a partir de nuestras observaciones y entrevistas realizadas en nuestras estancias en Santiago, Viña del Mar, Temuco, y la zona del Lago Budi (Puerto Saavedra). Datos que nos permitirán entender la cultura mapuche, algunos aspectos de su vida social e institucional, sus creencias, sus tradiciones, aspectos todos ellos que creemos fundamentales para entender un juego como el "palin" o chueca.

¿Quién es el pueblo mapuche?. Mapuche proviene de los vocablos: "mapu" (tierra); y "che" (gente). Por lo tanto son la gente de la tierra, autóctonos, indígenas.

Cuando en este trabajo utilicemos el vocablo "mapuche" siempre aparecerá en singular, ya que ellos no utilizan el plural. Así, si aparece "mapuches" (como en el párrafo siguiente) será porque nos referimos a algún estudio realizado por gente no mapuche.

"Los mapuches son la minoría étnica indígena más importante de Chile. Fueron sometidos hace sólo 100 años, a través de un largo proceso militar que acabó con la resistencia armada y de colonización (chilena y extranjera) de sus tierras." (Rolf Foerster, 1983. Pág. 108)

1.- HISTORIA DEL PUEBLO MAPUCHE

1.1.- ORIGEN

José Bengoa (1987), lo sitúa a partir del Mito de Tren-Tren y Kai-Kai (relato de creación del pueblo mapuche que ya veremos más adelante).

1.2.- PREHISTORIA MAPUCHE

Parece que las evidencias apuntan a que alrededor de los años 500 a 600 a.C. ya existía una cultura mapuche. Para el historiador Bengoa existen varias hipótesis: algunas que sitúan su origen fuera del área chilena y otras unidas a este territorio de lo que no se tienen evidencias claras.

El Padre Ernesto Wilhelm de Moesbach (1991) establece que "parece que los primeros que se designaron a sí mismos mapuches eran los llamados molluches, inmigrantes del bando este de los Andes, llegados pocos siglos antes de la conquista española. Les precedieron a lo menos dos capas étnicas: los verdaderos aborígenes, tribus de pescadores poco conocidas y el pueblo grande, relativamente culto que, procedente del norte, había poblado el suelo chileno hasta las Guaitecas y evolucionado la lengua hoy en día llamada mapuche o araucana." (Pág. 157)

1. 3.- POBLACIÓN MAPUCHE

Antiguamente ocupaban un vasto territorio. El río Itata marcaba el primer limite del territorio mapuche. Y de ahí hacía el sur. Luego con la conquista española se corrió hacia el Bio-Bio. Y su población era de un millón de habitantes (José Bengoa, 1987).

Como ya veremos más adelante el pueblo llamado mapuche es un conjunto de pueblos bastante diversos que se asientan en un gran territorio. Pero uno de los aspectos que les une es su lengua común (Martínez y Mege, 1988). Este historiador cree que esta lengua indígena, designada araucana o mapuche ("mapudungun"), es anterior al pueblo que se llamó araucano. "La aceptó de antecesores a los que aventajaba en fuerza física y espíritu guerrero pero que tuvo que reconocer superiores en desarrollo intelectual y cultural. Ocupa un lugar preferente entre las lenguas indígenas de América del Sur." (Wilhelm de Moesbach, 1991. Pág. 158)

Algunas de las características que él distingue en su lengua son: un vocabulario abundante, gran regularidad de todas las operaciones gramaticales y un mecanismo verbal muy detallado que facilita la expresión.

1.4.- ECONOMÍA MAPUCHE

Cazadores, recolectores, horticultores y pescadores. El territorio estaba densamente poblado con habitantes asentados establemente en sus lugares o con migraciones mínimas y ordenadas. Con una organización social bien estructurada. No había disputas por la propiedad territorial ya que ésta no existía.

La familia era el centro de la sociedad. Una familia muy amplia, extensa y compleja.

Además los viajes de grupos de mapuches a la Argentina se inician en el siglo XVII y culminan en los siglos posteriores con la "Araucanización" de los grupos indígenas Pampas. Así, a fines de 1.700, los mapuches ocupan un amplio territorio, posiblemente el más extenso que grupo étnico haya controlado en América. (Rolf Foerster, 1983)

1.5.- DATOS HISTÓRICOS DE SU RELACIÓN CON LOS ESPAÑOLES

Para ello vamos a basarnos en algunos datos recogidos de la obra de José Bengoa (1987):

El 11 de febrero de 1546 salieron de la ciudad de Santiago 60 jinetes armados y con numeroso contingente de indios auxiliares. Se enfrentaron por primera vez a los mapuche en la localidad de Quilacura, perdiendo la batalla.

En enero de 1550 salió una nueva expedición al mando de Pedro de Valdivia, capitán general de la Conquista. Fundó Tucapel, Purén, Angol, Imperial, Villarica, Valdivia, Osorno.

En esa época apareció Lautaro, "toqui" (jefe militar mapuche) que conocía el caballo y a los españoles. El día de Año Nuevo de 1554 consigue hacer prisionero a Valdivia en Tucapel, quien sometido a juicio fue ajusticiado.

Tres años después Lautaro fue asesinado. Además surgió la primera gran peste de tifus, y luego una peste de viruela, con lo que la población mapuche se diezmó. Muerto Lautaro, los mapuche volvieron al sur. Al año siguiente llegó don García Hurtado de Mendoza, hijo del virrey del Perú, con un gran ejército. Refundó Concepción y cruzó el Bio-Bio.

Galvarino fue elegido "toqui", siendo derrotado. Asumió el mando entonces Caupolican, traicionado y llevado al suplicio del empalamiento en la plaza de Cañete. Lo que permitió reconstruir los fuertes y ciudades del interior del territorio mapuche.

Entre 1560 y 80 fue un tiempo de luchas casi permanentes. Los mapuche se transformaron en grandes jinetes y usaron una nueva forma de desplazarse como fue la "infantería montada" (en la cual un solo caballo arrastraba a varios soldados).

En 1598 Pelantaro cambió el curso de la guerra. En Curalaba se demostró la superioridad militar mapuche y murió el gobernador Oñez de Loyola. Pelantaro destruyó todas las ciudades al sur del Bio-Bio. Y no volvieron a construirse hasta la ocupación por la República en el siglo XIX.

A estos años les siguieron algunos períodos de guerra y otros de paz, por la obra de los jesuitas.

El 6 de enero de 1641, noventa y un años después de comenzada la guerra, se reunieron por primera vez en la paces de Quilín. Este parlamento reconoció la frontera en el río Bio-Bio y la independencia del territorio mapuche.

Siguió habiendo periodos de guerra y de paz y algunas incursiones. Pero nace la frontera y con ella el intercambio.

Al comienzo del siglo XIX el pueblo mapuche era una sociedad independiente con guerras y paces inestables. Controlaba uno de los territorios más grandes que ha poseído grupo étnico alguno en América Latina, ya que se había expandido a las pampas, dominando desde la actual provincia de Buenos Aires hasta el Océano Pacífico.

Se introduce el comercio y la actividad ganadera a gran escala.

Jamás fueron vencidos. Pero no por su posible espíritu guerrero, ya que nunca fue un pueblo invasor, sino que solo se limitó a defenderse de una dura conquista y mantener su "mapu", su tierra.

Una posible hipótesis respecto al éxito en rechazar la conquista española se fundamenta en el tipo de organización social mapuche, ya que a diferencia de otros pueblos precolombinos no poseían un gobierno centralizado.

Doscientos años de contacto transformaron la sociedad indígena (Padden, 1985). A fines de los siglos XVIII y XIX se presentó una tendencia a una mayor estratificación social. Pero no se desplegó plenamente por la tradición igualitaria de la cultura mapuche.

1.6.- INDEPENDENCIA DE CHILE

Fue ajena a los mapuche, que pertenecían a otro territorio. Muchos lucharon en el bando realista, por los acuerdos a los que llegaron, ya que se debían a los parlamentos con los españoles. Pero los criollos siempre pensaron que su territorio llegaba hasta el limite antártico austral. Incluso incorporaron a su discurso anticolonial la cuestión indígena y su heroísmo.

Pero más tarde comenzó "la guerra a muerte", las ideas de barbarie, salvajismo, debilidad, ebriedad, crueldad sobre el pueblo mapuche.

Terminadas las guerras de la Independencia (1827), los mapuche tuvieron cuarenta años en que los tiempos de paz fueron más que los de guerra. Y en 1867 comenzaron otros 15 años de guerra, culminando con la ocupación definitiva de la Araucanía y la pérdida de los territorios independientes mapuche (1881), a pesar del alzamiento general del último año donde participaron prácticamente todos los grupos mapuche por la presencia de los chilenos en el interior de su territorio (José Bengoa, 1987).

Con el triunfo chileno, O'Higgins declaró en 1919 que los chilenos eran iguales en derecho y que los mapuche al ser chilenos quedaban acogidos a la legislación común del territorio, anexionándose el territorio indígena. Mientras que el pacto de 1641 (Pacto de Quilin) con la corona española, reconocía la independencia política y territorial mapuche desde el Bio-Bio hacia el sur (Mariman Quemenado, en www.soc.uu.se/mapuche/mapuint/mariman.htm).

> "A partir de entonces comienza la reducción territorial y la colonización de tierras para ponerlas en producción. A los mapuche se les entregaron pequeñas mercedes de tierras, se les encerró en reducciones, se recortó su espacio de producción y debieron cambiar sus costumbres, hábitos productivos, sistemas alimentarios, todo su mundo cultural, entrando en una sociedad agrícola de pequeños campesinos pobres, con cultivo de subsistencia y ganadería a pequeña escala. Apareciendo en sus tierras colonos extranjeros y chilenos, creándose fundos y haciendas. Se construyó un mundo cultural blanco que dejaba a los indígenas como una minoría práctica, marginada, encerrada, y a la que se podían robar sus territorios".

> "La necesidad era integrarse. Unos querían transformarlos en chilenos, por la vía de la educación y evangelización. El medio era intentar romper su cultura y creencias, por todos los medios posibles. Otro medio fue la dispersión de la sociedad mapuche. Fueron dispersados en comunidades con escasos contactos entre unas y otras." (José Bengoa, 1987)

Holdenis Casanova (1987) intenta romper el mito sobre la guerra de Arauco, ya que tradicionalmente se ha tenido la idea de que fue una lucha continua de casi trescientos cincuenta años: desde el primer encuentro entre españoles y araucanos en Reinohuelén, 1536, hasta la pacificación definitiva de estos últimos por las armas de la república, en 1883.

En el nuevo enfoque se han considerado varios períodos, diferenciándose una etapa bélica hasta 1655 y otra de convivencia pacífica desde dicho año hasta la integración final. Pero sin descartar la ocurrencia de choques bélicos cada cierto tiempo ya que la guerra no desapareció por completo en la Araucanía: continuaron produciéndose estallidos locales y esporádicos. Las acciones bélicas de cierta magnitud en el siglo XVIII se concentraron sólo en dos lapsos cortos: el primero entre 1723 y 1726 y el segundo entre 1766 y 1771.

Holdenis Casanova explica este fenómeno dentro de la historia de fronteras, donde destacó el predominio de relaciones pacíficas expresadas, principalmente, en el intercambio del comercio, en el desarrollo del mestizaje, de la acción misionera y en la transformación de los métodos oficiales. Lo que propició un mayor acercamiento y contacto entre los habitantes del medio fronterizo.

> "Un rasgo predominante en la sociedad mapuche es el no haber llegado nunca a la configuración de una sociedad integrada y con Estado, a pesar del gran número de su población y extensión territorial. Ya que el mapuche esta marcado por un

> individualismo a ultranza. La única comunidad más extensa que el grupo de parentesco, con una integración relativa, es la comunidad ritual." (Pedro Mege, 1988. Pág. 456)

Sobre este tema Rolf Foerster (1983) recuerda que en el siglo XIX, como en los siglos anteriores, los mapuches estaban divididos internamente en numerosas agrupaciones, no existiendo una unidad tribal centralizada. En el siglo XIX, sin embargo, los mapuches logran, al parecer, una mayor centralización pero se dividen internamente frente a los sucesos políticos y militares como la Independencia, las revoluciones de 1851 y 59 y la "Pacificación".

> "En la segunda mitad del siglo XIX con la consolidación de los estados nacionales (repúblicas de Chile y Argentina) se inició una constante ofensiva de expansión y colonización. Los ejércitos de ambos países triunfaron al final de una larga guerra contra los mapuches." (P. Mege, 1988. Pág. 453)

A partir de ahí (Foerster, 1983) se crean una serie de regulaciones como la ley sobre reducciones que data de 1866, llevándose a efecto, modificadas, por la ley del 20 de enero de 1883. Ocurriendo entre ellas los dos últimos levantamientos (1868-1870 y 1880-1882) y todo el proceso conocido en la literatura historiográfica chilena como "Pacificación".

La ley de 1883 adecuó la anterior, asignando a cada uno de los pequeños grupos locales una pequeña reducción. Demostrando ante la oficina del Ministerio de Tierras y Colonización que su grupo estaba verdaderamente ocupando el terreno reclamado y otorgándole un Título de Merced sobre una determinada extensión de terreno en tenencia común y hereditaria. La extensión de la reducción no debía sobrepasar cuatro hectáreas por individuo.

Otro proceso importante para Foerster (1983) es el establecimiento en la región de la Araucania de las Misiones Anglicanas en la última década del siglo XIX. En el año 1940 contaban con 30 escuelas rurales con 2.000 alumnos inscritos, de los cuales el 90% eran mapuches. Estos misioneros ejercieron una influencia importante en la región no sólo en el plano educativo sino también, pero en menor grado, en el político.

La migración de sectores mapuches a la ciudad (principalmente a Santiago) es posiblemente uno de los procesos más significativos de su historia contemporánea (habla de unos 100.000 mapuche); ocupando labores con muy baja calificación y estableciendo redes de contacto entre sí y organizaciones.

Esta migración "está causada por el empobrecimiento de las economías campesinas mapuches y por su incapacidad de generar recursos para satisfacer las mínimas necesidades familiares. Los efectos para la cultura indígena por el retorno ocasional o permanente de los migrantes son importantes, considerándose como uno de los factores más relevantes de la aculturación." (Foerster, 1983; Pág. 112)

Como explica Tom D. Dillehay (1990), desde fines del siglo diecinueve los mapuches han estado semintegrados en la sociedad chilena mediante una concentración obligada en reducciones. Así, la población indígena ha sufrido un cambio sociocultural pero han sobrevivido aspectos de su modo de vida tradicional, especialmente la ideología y la religión.

1.7.- SITUACIÓN ACTUAL

Para Pedro Mege (1988) la realidad actual del pueblo mapuche es la de un pueblo que ha perdido una guerra de siglos. Sus miembros tienen que vivir en reducciones o zonas asignadas por los diferentes gobiernos chilenos, caracterizados por la mala calidad de las tierras y lo periférico de su ubicación con

respecto a las grandes vías de comunicación y comercialización. Y situadas, desperdigadamente, desde el río Biobío hasta Chiloé.

Según Tom D. Dillehay (1990), actualmente unos doscientos mil indígenas mapuche ocupan el bosque subantártico húmedo y la región montañosa baja del centro-sur de Chile. Siendo el nivel de producción económica y la estructura política de autosuficiencia.

Sin embargo, Rolf Foerster (1983) sitúa la población actual estimada en 500.000 habitantes localizada mayoritariamente en el Centro Sur de Chile (Octava, Novena y Décima región). Su territorio es de aproximadamente 500.000 hectáreas, dividido en numerosas reducciones y exreducciones que en total sumarían 3.078.

Esta población está dedicada a la subsistencia, con actividades principales en la agricultura y en la ganadería. Una parte significativa de la producción es autoconsumida y la restante es comercializada en los mercados locales o en el campo mismo. Complementan sus ingresos con trabajos asalariados, ocasionales y con la venta de productos artesanales, agregándose en estos últimos años "subsidios estatales" permanentes, como son las pensiones de vejez o, estacionales, como el Plan de Empleo Mínimo. La suma de estos ingresos es equivalente a la de los sectores más pobres del país.

La unidad económica fundamental es la familia nuclear. Ella posee su propio terreno en forma individual (el promedio actual por familia es de 5.2 hás), accediéndose a él, casi exclusivamente, por herencia o sucesión. Los trabajos comunitarios son irrelevantes a lo largo del año aunque en los períodos de cosechas se actualizan algunas de sus formas (mingacos, vueltas de mano).

> "La comunidad emerge con toda su fuerza en el plano de la cultura y de la ideología. En la cultura, a través de la permanencia del lenguaje indígena y, de las prácticas rituales generaliza-

> das, como son el *nguillatun, machitun, awun,* etc. Y en la ideología, por una serie de mecanismos de mantenimiento de las fronteras étnicas y también por la existencia de organizaciones de presión a nivel local y nacional y cuyos objetivos más permanentes han sido: la conservación y recuperación de las tierras reduccionales, una legislación indígena autogenerada, reconocimiento como minoría, la ayuda económica por parte del Estado." (Rolf Foerster, 1983. Pág. 108)

Como una cuestión interesante observemos los datos del Censo de Población mapuche de Chile. Resultados oficiales, Censo de población INE [1992] 1993: 44-58, 69]; (En Grebe, 1998a):

- Región de Tarapaca: **9.557**
- Región de Antrofagasta: **12.053**
- Región de Atacama: **6.747**
- Región de Coquimbo: **18.010**
- Región de Valparaíso: **58.945**
- Región del Libertador General Bernardo O'Higgins: **35. 579**
- Región del Maule: **32.444**
- Región del Bio-Bio: **125.180**
- Región de la Araucanía: **143.769** (Comuna de Saavedra: 6.113)
- Región de los Lagos: **68.727**
- Región de Aisén del General Carlos Ibáñez del Campo: **3.256**
- Región de Magallanes y de la Antártica Chilena: **4.714**
- Región Metropolitana (Santiago): **409.079**

Total: 871.560 mapuche

Y según datos del INE, 1993 (en: D. Haughney & P. Mariman, www. soc.uu.se/mapuche/mapuint/liwdoclb.htm) el tanto por ciento de población mapuche en la Comuna de Puerto Saavedra es de un 63,71, el más alto de la Región (mientras que en toda la IX Región sólo es de un 26%).

Con estos datos podemos observar el importante número de población mapuche que se encuentra en la Comuna de Saavedra (lo que en nuestro país sería un municipio), lugar de nuestras investigaciones. Y por otro lado damos cuenta de la importante migración que se ha producido hacia las grandes ciudades, como Santiago de Chile (casi la mitad de la población total). La migración desde hace treinta años ha sido constante, a lo que hay que añadir muchos mapuche de tercera o cuarta generación urbana pero que continúan manteniendo las relaciones con sus comunidades de origen y se autodefinen como mapuche (Conadi, en www.conadi.cl/esp/pueblos/mapuches.htm).

En los últimos tiempos y sufriendo como minoría, como muchos otros, la dictadura de Pinochet, vieron al terminar ésta una nueva oportunidad para lograr obtener negociaciones significativas para el status de soberanía que buscan desde siempre (Mander, 1994). Consiguieron la promulgación de una nueva Ley Indígena en 1993 que reconoce las culturas y comunidades indígenas y promete protección y desarrollo (Ñuke Mapu, en www.soc.uu.se/mapuche/intgen/ley-1.htm). Pero, Sanamuja (2001) se hace eco de uno de los problemas más graves para la convivencia del pueblo mapuche con el estado chileno de los últimos años. Así, comenta que pese a las directrices del Banco Mundial denominadas "políticas de salvaguarda", diseñadas entre 1990 y 1999 para proteger a las poblaciones indígenas y al medio ambiente, el propio Grupo Banco Mundial se vió envuelto en el proyecto de sistemas de presas del río Bio-Bio. Este proyecto impulsado por el consorcio eléctrico hispano-chileno ENDESA-ENERSIS, incluye la construcción de dos presas, Pangue y Ralco, a partir de 1995. Iban a ser construidas en el territorio ancestral de los Pehuenches (mapuche de la cordillera, gente del "pehuen", fruto parecido al piñón), suponiendo un reasentamiento forzoso de la población, lo que supuso fuertes movilizaciones sociales y reacciones desde todo el mundo (Gil, 18-9-1999). Incluso de distintas ONGs mundiales (como Save de Children y UNICEF) preocupadas por las amenazas que todas estas situaciones suponen a los derechos del pueblo mapuche (VVAA, 1995).

Ésta ha sido una de las mayores amenazas que ha sufrido el pueblo mapuche en los últimos años además de los enfrentamientos con las grandes empresas madereras (como la Milinco) que ocupan y explotan tierras que ellos dicen que les pertenecen. Pero existe un esfuerzo por conseguir sus derechos y mejorar sus condiciones de vida. Así, el Congreso Nacional Mapuche celebrado en 1997, estableció como objetivos el derecho a la propia cultura, el mantenimiento de la tierra ancestral, la enseñanza de su lengua en las escuelas y la constitución de un parlamento mapuche (Conadi, en www.conadi.cl/esp/pueblos/mapuches.htm).

Por ello la situación actual se puede catalogar, de algún modo, como un giro radical a la situación de pérdida y deterioro de sus costumbres. Así pudimos participar en el primer "nguillatun" que se celebraba en la V Región desde hace cientos de años. Debido a que en los últimos tiempos el mapuche ha tenido que emigrar desde las zonas del sur para conseguir trabajo en las grandes ciudades, como Santiago, Valparaíso o Viña del Mar, parece ser que en ésta V Región hay unos cincuenta mil indígenas, algunos ya nacidos allí. De ahí el interés por parte de algunas asociaciones de rescatar las tradiciones, de crear comunidad, de no olvidar las creencias en lugares tan inhóspitos para los mapuches como son las grandes ciudades. E incluso de que las generaciones más jóvenes conozcan más de un mundo que tienen más olvidado, por la necesidad de integrarse, que lleva a que vayan perdiendo sus raíces. Por todo ello la Asociación "Lafken Antu Kechu", cuyo "lonko" es Andrés Llao, organizo éste "nguillatun" y un juego de "palin" en un parque céntrico, Parque V Vergara, de Viña del Mar (28-11-98), en la V Región.

Desde mediados de abril de 1999 el tema mapuche está de actualidad, siendo portada de la prensa de todo el país (VVAA, 1999) y noticia obligada en las cadenas de televisión. Esto se debe a las continuas movilizaciones mapuche, que están ocupando tierras y realizando caminatas hasta Santiago para exigir reuniones con el gobierno y abordar de una vez por todas los males que ahogan al pueblo indígena. Las movilizaciones tienen su origen en las reclamaciones de las comunidades, desde Ralco y el Alto Biobío en la zona Pehuenche hasta el Sur de

la IX Región y el norte de ésta, en las zonas de Lumaco y Purén. Lo que desean, ante todo, es reivindicar sus tierras robadas desde la creación de la República y la colonización del sur de Chile. Y poder salir de la miseria en que esta situación les tiene sumidos, lo que potencia además una alta migración a las grandes ciudades.

Las acciones se están basando en la toma de tierras por parte de las comunidades mapuche en diversos fundos, ya que de momento las conversaciones con la CONADI (Corporación Nacional de Desarrollo Indígena) resultan infructuosas.

El Gobierno se ve desbordado y el mismo Presidente Frei en el Acto Parlamentario sobre el estado de la Nación, del 21 de Mayo de 1999, hizo una llamada por la ayuda al pueblo mapuche, pidiendo el reconocimiento de la tradición y costumbres de este pueblo. Recordando además el papel que ha tomado el Estado en la compra de terrenos para las comunidades indígenas.

La situación actual del pueblo mapuche en el Estado chileno es la siguiente: existe una Corporación del gobierno para implementar la política indígena, la CONADI (Corporación Nacional de Desarrollo Indígena), formada por ocho mapuche de partidos políticos, y ocho no mapuche más el director y subdirector (no mapuche) designados por el Presidente de la República. La imagen de este organismo desde el punto de vista indígena es de que no se ocupa de sus problemas y que es meramente político y no representativo de su cultura. Además hay un Instituto Indígena perteneciente a la Universidad de la Frontera, creado por Patricio Aylwin para estudiar los conflictos y difundir el estudio del pueblo mapuche. Desde parte del pueblo mapuche se entiende, sin embargo, que todos los estudios que vienen desde la cultura occidental están muy relativizados culturalmente y que en poco han ayudado a su pueblo.

Frente ha estos organismos se encuentran toda una gama de Coordinadoras Mapuche, no politizadas, formadas por gente mapuche y reivindicando el reconocimiento de su pueblo y su cultura, como la Coordinadora de Comunidades

Mapuche, el Consejo de todas las tierras, la asociación Xeg-Xeg, O.N.G. Lonko Quilapan y otras muchas. Pero cada una de ellas no representa al resto de las comunidades, ya que son muy pequeñas y localizadas por sectores. Mucha de la fuerza de esta reactivación se debe a las generaciones de dirigentes jóvenes que están surgiendo con fuerza.

Luego encontraríamos en la cultura mapuche a las autoridades tradicionales, que si bien durante los últimos tiempos habían perdido gran parte de su papel, están ahora en muchos casos llevando el peso en muchas de las movilizaciones.

En conversaciones con Jorge Calfuqueo y con Nilsa Rain, maestros mupuche, me explican que las religiones y los partidos políticos han hecho mucho daño al pueblo mapuche. En general el chileno no les respeta. Como mapuche no son fundamentalistas, pero intentan convencer de sus creencias porque a través de las otras religiones no se les permite ser como son, ni actuar como tales. La historia se escribió ignorándoles y aun se les desconoce. Ésta es una visión compartida por todo el pueblo mapuche y, por ello, como también nos comentaron Gastón Varas (maestro chileno, que trabaja con los anteriores fomentando programas de educación intercultural) y Nilsa Rain, no debemos hablar de un fortalecimiento, reconstrucción, o "conservación" de la cultura, como si fuese algo estático, antiguo o muerto, sino de revitalización de la cultura mapuche. En ello hay que involucrar a la comunidad, no solo a la escuela. La dificultad con la que se encuentran los profesores mapuche es el papel de la evangelización de las escuelas, los curriculum.

El enfrentamiento entre el pueblo mapuche y el chileno se puede ver reflejado en las palabras de Juan Millao (mapuche que tuvo que emigrar a Santiago): "Los "huinkas" (no mapuche, extranjero, ladrón) han hecho mucho daño a mi pueblo y a la tierra, han cometido muchas injusticias, son malas personas, violentas, inhumanas y ladronas, no como los mapuche. Pero esto no se puede aguantar más y el mapuche se levantara".

1.8.- ETAPAS DE LA HISTORIA SEGÚN LOS MAPUCHE

Ya que hemos empezado a ver lo que los propios mapuche piensan sobre la situación de su pueblo, vamos a terminar este punto en el que hemos revisado la historia y la situación actual del pueblo mapuche atendiendo a su propia visión de su historia. Así, según explicaciones de Armando Marileo se podría resumir la percepción de su historia como:

- 1ª Etapa de su historia: Relato "Creación del Mundo Mapuche" (Relato de "Wanglen")
- 2ª Etapa de su historia: Origen de la cultura mapuche, según el relato de "Tren-Tren" y "Kai-Kai"
- 3ª Etapa de su historia: Encuentro de las dos culturas, invasión occidental (1536-1999).
- 4ª Etapa de su historia: Hacia la construcción de la 4ª etapa mapuche. La reconstrucción del mundo mapuche. Educación intercultural, desarrollo con identidad, nueva relación mapuche/estado y sociedad chilena. Como nos comentó un día Jorge Calfuqueo (maestro y Director del Colegio de Piedra Alta): "Nos referimos a la 4ª Etapa del Mundo Mapuche por ser ésta una etapa de reconstrucción y proyección de toda la sabiduría mapuche".

Etapas en las que ya profundizaremos más adelante, cuando analicemos todo el "mundo mapuche".

2.- CULTURA Y TRADICIÓN MAPUCHE

En el prólogo al libro del "lonko" Pascual Coña (1995), éste hace una reflexión sobre el presente y el futuro: "En nuestros días la vida ha cambiado; la generación nueva se ha chilenizado mucho; poco a poco ha ido olvidándose del designio y de la índole de nuestra raza; que pasen unos cuantos años y casi ni sabrán hablar nuestra lengua nativa." (Pág. 11)

Esto que ya comentaba Pascual Coña a finales del siglo XIX se ha producido, pero aún podemos encontrar en nuestros días un pueblo y una cultura vivos que luchan por reconstruir su mundo y sus costumbres y que siguen mirando hacía sus antepasados con añoranza de tiempos mejores. Como explica Rolf Foester (1993) hoy el pueblo mapuche se ve obligado a justificar o legitimar frente a los otros sus derechos territoriales culturales y sociales. Estando latente la conciencia de que el "huinca" (el extranjero) es el responsable de todos sus actuales males. El pasado es entonces engrandecido y es un referente para la renovación del mundo mapuche.

Para Kuramochi y Huisca (1992): "La cultura mapuche ha mantenido una particular cohesión y persistencia como grupo en relación a otras etnias, y lo más destacable quizás, ha persistido con una identidad muy bien conservada a través del tiempo, lo que al parecer se debe a la mantención de sus creencias celosamente guardadas y a la lengua, el "mapudungun", a través de la cual se trasmiten los elementos tradicionales de generación en generación." (Pág. 44)

Uno de los aspectos que más llama la atención es la importancia que se le atribuye a la tradición, como un intento de permanencia de la identidad en sus perfiles originarios. Por la reproducción de los recuerdos primigenios conservados tradicionalmente con una fidelidad sustentada en la memoria plural de los mayores. Así, sus celebraciones les hacen persistir como grupo cohesionado y respaldado por su entorno social y geográfico y por la historia. Lo que se observa

en los rituales donde la comunidad participa en condiciones de igualdad y en su lengua común.

También Pedro Mege (1988) cree que después de un siglo de la pacificación, a pesar de todo, la cultura mapuche pervive. Encontrando, al igual que otros autores, que un indicador claro de esta supervivencia cultural es la presencia de su idioma, que logra mantener el sentido básico de su cultura.

Pero el problema para él es que con la llegada de los españoles su cultura se redefinió, adoptando todos los elementos hispanos que le permitieran resistir a los invasores. Encuentra dos grandes enemigos del pueblo mapuche: la evangelización (católica y evangélica), que quiere desfigurar el contenido profundo de su forma de concebir el mundo y su esquema moral; y la economía civilizada, que desea obligarlo a integrarse a la "'vida civilizada".

Pero para entender bien este problema tenemos que recurrir a la figura de Armando Marileo Lefio, uno de los pocos investigadores mapuche que lleva muchos años intentando rescatar su cultura y tradiciones, estudiando la situación actual, la historia, y ayudando a las comunidades a retomar y reconstruir su mundo.

Lo primero que vamos a tener en cuenta es que: "Muchos investigadores caen en el error de conceptualizar lo mapuche desde el punto de vista occidental" (Armando Marileo Lefio, 1998. Pág.44). Para evitar esto, además de partir de la información recogida entre la extensa bibliografía, iremos a las fuentes directas del mundo mapuche, sus gentes, así como la observación de sus tradiciones.

Él piensa que como consecuencia primero de la invasión española y más tarde la influencia del Estado chileno, el pueblo mapuche ha sufrido grandes transformaciones. Por ello su intención y la de otros muchos mapuche que hemos conocido es redescubrir su cultura y su identidad. "Teniendo claro que el "Mapudungun", el "nguillatun", el "machitun" o el hecho de vivir en el campo, no

hacen de una persona "mapuche", sino que es un conjunto infinito de elementos, que lamentablemente la sociedad occidental no descubrió ni reconoció. Lo que hizo fue destruirlos por su afán de imponer una cultura según ellos 'civilizada'." (Armando Marileo, 1998. Pág. 44)

Esta misma idea es compartida por Jorge Calfuqueo, una de las figuras más importantes para nuestro estudio no sólo por darnos cobijo en el Colegio de Piedra Alta, que él dirige, sino por transmitirnos gran cantidad de información sobre todo lo referente al mundo mapuche a través de nuestras continuas charlas. Según él: "Las generaciones del setenta al ochenta perdieron gran parte de las tradiciones mapuches, incluso el idioma, ya que se prohibió que los niños hablaran "mapudungun" en los colegios. Y las generaciones de nuestros padres, que habían sufrido tanto por la represión, no querían que sus hijos pasaran por lo mismo, querían que nos integráramos mejor".

El contacto mantenido con el investigador Armando Marileo fue fundamental para poder acceder al conocimiento sobre sus tradiciones y creencias, ya que no es algo que siempre transmitan a un "huinka" (extranjero, no mapuche). Así, una de las claves para recopilar todos los datos que presentamos aquí fue la participación en una serie de jornadas no institucionales, organizadas por Armando Marileo, en las cuales los propios mapuche (adultos y niños de la zona) abordaban su situación y problemáticas actuales. Por otra parte, estas jornadas tenían otros objetivos como la transmisión de la cultura y el intento de recuperar sus tradiciones ancestrales (Taller sobre el Mundo Mapuche celebrado en Puerto Saavedra, 1997; Participación en las Jornadas de cultura mapuche celebradas en el Colegio Piedra Alta, 1998 y 1999).

Dentro de las Jornadas de cultura mapuche organizadas en la Escuela Piedra Alta (1999), todos los martes dos monitores de la comunidad, Sergio Painemilla (Secretario de asociación mapuche) y Roberto Millao ("Ngenpin" de la comunidad Tragua-Tragua), profundos conocedores de su cultura, tenían clase con cada curso (en "mapudungun" o en castellano, según el nivel del curso). Tratando

temas de historia de la conquista, de actividades culturales como el "We xipantu", o actuales como la futura construcción de la carretera costera, o bien enseñar a los más pequeños nuevas palabras en "mapudungun" como las partes del cuerpo, los números.

Como recogimos de una de estas jornadas, Armando Marileo cree que en el transcurso del tiempo sus antepasados llegaron a determinar y explicarse la estructuración de su propio mundo, es decir, llegaron a comprender, articular e interrelacionar todos y cada uno de los elementos existentes que conforman el mundo mapuche en el que viven. Lograron comprender que en la vinculación con la tierra y el medio que les rodea es de donde emana la fuerza y el poder que le permite la vida a la naturaleza.

El mapuche considera su realidad como un lugar ordenado coherentemente desde sus orígenes. Todo lo que cree ha sido entregado por sus mayores de generación en generación, lo que ha permitido enriquecer y fortalecer sus tradiciones que se siguen transmitiendo de forma verbal.

3.- ALGUNAS TEORÍAS SOBRE LAS CREENCIAS Y COSMOVISIÓN MAPUCHE

Algunos autores no mapuche han elaborado una serie de teorías que aquí recogemos, sobre las creencias religiosas y la organización de su cosmovisión, entendiendo "Cosmovisión" como: sus concepciones acerca de cómo se organiza el universo y el mundo, así como el lugar que ocupan los seres humanos en dicho contexto. (Grebe, Pacheco y Segura, 1972; Grebe, 1998a)

Según los propios mapuche los Dioses dejaron al mapuche para vivir en esa tierra que habitan. Así, y de acuerdo a su orientación espacial, guiada por los puntos cardinales, los mapuche se dividen en cuatro grandes familias que residen

en las cuatro regiones de esa tierra. Ellas son los "pehuenches" (gente del Este), los "williches" (gente del Sur), los "pikunches" (gente del Norte) y los "lafkenches" (gente del Oeste).

> "La tierra posee carácter sagrado, y el mapuche se ubica en su centro. De esta idea se desprende un concepto etnocéntrico del cosmos y de la posición del mapuche en él. Ellos son los hombres destinados por los dioses a vivir en un territorio determinado." (Grebe, Pacheco y Segura, 1972; Pág. 71)

Siguiendo estas ideas, los mapuches poseen un sistema tradicional coherente de división de la tierra. Basado en una orientación espacial ética y ceremonial que da un carácter sagrado a la tierra. Sin embargo, la ley indígena de 1867 y su aplicación a partir de 1884 significó la división de la tierra en reducciones otorgadas mediante el titulo de merced. Asimismo, se imposibilitó la movilidad de los grupos y las modalidades de adquisición de nuevos terrenos y se originó un esquema de terratenencia contradictorio, opuesto a las normas culturales vigentes. Lo que contribuyó a agudizar su situación presente de marginalidad, fomentando su carencia de integración y participación en la sociedad chilena.

3.1.- LAS CREENCIAS RELIGIOSAS

"La religión mapuche se conserva y traspasa sólo a nivel de grupo étnico, sin pretender nunca difundirla a los no mapuches. Por lo tanto su cosmovisión favorece y refuerza la identidad étnica" (Grebe, Pacheco y Segura, 1972; Pág. 71). La identidad y cohesión social que se observa se ve reforzada en su ceremonial (como el "nguillatun"), que actualiza y representa su cosmovisión.

En los estudios de Tom D. Dillehay (1990) se observa que "la ideología mapuche consiste en un panteón de divinidades, personajes ancestrales (tanto

auténticos como míticos), fuerzas buenas o malas y otros seres menos importantes que están jerárquicamente acomodados". Ideología y religión son expresadas en la ceremonia y ritual públicos, que implican el concepto de una relación de mutua dependencia entre los vivos y sus ancestros.

Entre las ceremonias él destaca: El "rukatún" (construcción de una nueva casa), el "machitún", la iniciación de una nueva "machi" o chamán y el "nguillatún", que es la más amplia congregación pública en funcionamiento dentro de la sociedad mapuche.

Considerando también muy acertada la visión de Kuramochi y Huisca (1992), "lo sobrenatural no se ubica tampoco separado por su naturaleza. Ellas están existencialmente unidas a la vida, a la realidad sensible, a las costumbres y a una cierta cotidianeidad. Lo religioso y lo etéreo es natural y continuo en su percepción y en su tratamiento." (Pág. 44)

Esto puede deberse a que es una sociedad que vive en íntima y armónica relación con el entorno.

Rolf Foester (1993) encuentra que la identidad del pueblo mapuche se encuentra unida a la tierra, a los animales, a la naturaleza, pero que también se liga hasta confundirse con lo sagrado, que son las divinidades y sus antepasados. Al igual que destacaban Kuramochi y Huisca (1992), los ritos tradicionales son los que convocan y unen a los mapuche y los vincula con el pasado.

Como nos explicó el antropólogo chileno Miguel Stuart, toda la vida de los mapuches esta basada en lo religioso. Lo religioso es el fundamento de la vida social. También para el Padre Ernesto Wilhelm de Moesbach (1991) la vida social de los mapuche siempre fue una proyección de su vida religiosa. Cree además que hay que entender su religión como una variedad de aspectos que la forman (lo que sobrepasaba su capacidad de comprensión). Estos aspectos serían:

- Los fenómenos y fuerzas naturales, no comprendidas y por eso dotadas de caracteres sobrenaturales.
- Sus vagas ideas del bien y del mal.
- Ciertos seres sobrenaturales.
- Sus creencias sobre los orígenes del mundo.
- La sobrevivencia del alma; y sus relaciones entre él y los espíritus de sus antepasados.
- Los "pillanes" (espíritus), elevados a la categoría de seres muy superiores, dueños tanto de las fuerzas naturales como de potencias sobrenaturales que podían emplear en su provecho, pero también en daño de los mortales. Pero estos espíritus no son adorados, ya que no deificaron a sus "pillanes". Por ello la relación que establecen con ellos se refiere a intentar que esos espíritus casi omnipotentes les sean propicios.

Uno de sus símbolos religiosos es el "rehue" o "rewe" (árbol sagrado), que se hallaba en todos los lugares de reunión desde el "lof" (comunidades) hasta el "aillarehue" (organización de nueve comunidades). Y una de sus ceremonias es el "nguillatun", que según él: "constituye la función religioso-popular máxima entre los indígenas chilenos y se practica desde el tiempo más remoto de su historia." (Pág. 180)

Marianela Denegri (1998) ve múltiples formas de manifestación del mito en la cultura mapuche. En diverso grado y de distinto modo se observa prácticamente en todos los niveles de comportamiento comunitario. La manifestación del mito se expresa tanto en comportamientos como en costumbres y en creencias. Así a través de sus relatos explican: desde las relaciones de parentesco, como en el mito de "Sumpall", que reproduce la estructura completa del casamiento tradicional, el respeto por la naturaleza y por la armonía ecológica (mito de "Mankian"), el descubrimiento de la vocación de la "machi" y su preparación, las creencias sobre el viaje al mundo de los muertos, la construcción

de la vivienda familiar, las diversiones como juegos, el tratamiento de las enfermedades y el origen y causa de éstas, el trabajo fuera del hogar, las formas de alimentación, la educación de las generaciones jóvenes, la manera en que el hombre se relaciona con la tierra, con su pueblo, con su cultura y con su Creador. Lo mismo sucede con las banderas, los bailes rituales, con los diversos aspectos de las ceremonias como el "nguillatun", "machitun", "ulutun" y otras, las ceremonias fúnebres, en los tejidos, en la decoración y estructura de la cerámica, en la platería y cestería, en los diversos instrumentos musicales.

Según Hugo Carrasco (1986) el relato de "Trentren y Kaikai", uno de los "mitos de origen", que relata "el segundo nacimiento" del hombre mapuche (explicado más adelante) es uno de los más importantes de la tradición mapuche, vigente en toda o casi toda el área que abarca la cultura mapuche en la actualidad. Revelándose como uno de los mitos centrales con múltiples referencias a la historia antigua de los mapuche y a sus creencias. Proporcionándonos valiosos antecedentes con respecto a los rasgos fundamentales de la mentalidad mapuche tradicional, los elementos que selecciona de la realidad y el modo en que los organiza a partir de ciertas reglas básicas de funcionamiento.

Pero siguiendo un planteamiento inicial, ya aclarado anteriormente, no utilizaremos la palabra mito ya que a ellos no les gusta esa palabra y así nos lo hicieron saber aunque habrá momentos en que diversos autores citados sí lo utilicen. Así, para una visión más occidental todo sería mito, pero el mapuche opina que esto son creencias, tradición, historia, costumbres. Todo ello transmitido de forma oral a través de relatos. Y teniendo en cuenta que para ellos lo tradicional es lo bueno, lo que crearon sus antepasados a lo largo de tantos siglos y les hizo tal como son.

Armando Marileo (1998) se entristece al ver que "hoy sólo se recrea, se reproduce de forma pasiva la cultura. El "nguillatun", el "machitun" ya no tienen casi contenido: en lo concreto, no se sabe por qué se baila así, por qué son cuatro oraciones, qué representa en si mismo el 'nguillatun'." (Pág 49)

Y es que él opina que todos esos aspectos de la cultura tienen un significado: representaban su conocimiento del mundo. Por ello hay que mantener lo que representan sus aspectos religiosos, el respeto por las autoridades mapuche y el respeto por los ancianos, percibidos como más sabios. Toda esta simbología y conocimiento cultural encuentra que se refleja en los siguientes aspectos:

- El "kultrun" (instrumento musical de la "machi"). "Era el símbolo sagrado más importante del mundo mapuche, porque permite explicar y configurar el mundo sobrenatural y natural. A través del "kultrun", los ancianos impregnaron cada aspecto visible e invisible, tangible e intangible del mundo, entre otros aspecto el "Meli wi tran Mapu", la familia Divina, las estaciones del año y el "We-Tripantu". Los Vientos del bien y del mal, las organizaciones socio-religiosas, así como también distintos aspectos que están impregnados a través de símbolos y figuras en todo el mundo mapuche." (Pág. 54)

- El "admapu": "La relación entre el mapuche, la tierra y la naturaleza y cómo en esta relación se fueron creando sistemas de comunicación y sistemas de creencias, los cuales a su vez dieron origen a las leyes y reglamentos o pautas de comportamiento del mapuche." (Pág. 55)

- El "nguillatun": cuyo significado es la síntesis del mundo mapuche.

4.- MUNDO MAPUCHE

Llamaremos así a esta parte del capítulo porque según dice nuestro más fiel informador Jorge Calfuqueo: "No se deben utilizar términos como mitología o cosmovisión, que aparecen en los trabajos hechos por no mapuches, sino Mundo Mapuche" (al igual que también le hemos hecho caso al no utilizar el plural del termino mapuche, ya que ellos no lo utilizan). Por lo tanto si anteriormente han aparecido algunos de estos términos era porque hacíamos referencia a trabajos realizados por gente no mapuche, y a partir de ahora vamos a centrarnos en analizar su cultura a través de la información recopilada en nuestro trabajo de campo, mediante la observación de sus formas de vida y la conversación con sus gentes.

Pero no sólo por lo anteriormente explicado por Jorge Calfuqueo hablaremos de "Mundo mapuche", sino porque este término engloba algo más que sus creencias, es un "todo". Así, retomando las charlas de Armando Marileo: "mundo mapuche es la articulación de los elementos sociales, religiosos, culturales, filosóficos... La articulación del mundo mapuche es un complemento, no hay nada por separado, es un todo. Desde el vientre de su madre el niño mapuche trae su "piwke" (vivencias y tradiciones mapuche)".

En el transcurso del tiempo sus antepasados llegaron a determinar y explicarse la estructuración de su propio mundo, es decir, llegaron a comprender, articular e interrelacionar todos y cada uno de los elementos existentes que conforman el mundo mapuche en que viven. Lograron comprender qué se vincula con la tierra y el medio que les rodea, de dónde emana la fuerza y el poder que le permite la vida a la naturaleza.

El mapuche considera su realidad como un lugar ordenado coherentemente desde sus orígenes. Todo lo que cree ha sido entregado por sus mayores de generación en generación, lo que ha permitido enriquecer y fortalecer sus tradiciones que se siguen transmitiendo de forma verbal.

Como nos contó Armando Marileo: "Toda esa explicación, todo lo que se crearon y se tiene, y consiguieron, ¿cuántos años habrán pasado para entender todo y explicar todo eso?. No vivieron por vivir, digamos. Todo tiene una explicación, toda una lógica. Cuando llegan los españoles fuimos cambiando poco a poco, cuando llega la otra cultura, cuando empiezan las religiones, cuando empiezan toda ésta reducción que nos hicieron de vivir enterrados".

A continuación vamos a ver los diferentes aspectos más importantes que conforman ese "Mundo mapuche", su forma de entender el mundo, sus creencias, su estructura cultural y sus tradiciones.

4.1.- LA TIERRA DESDE EL PUNTO DE VISTA MAPUCHE

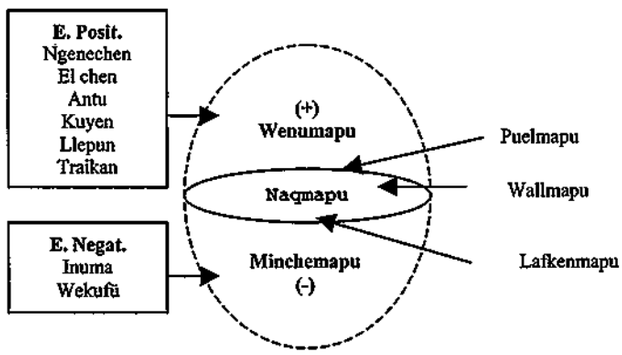
La tierra desde el punto de vista mapuche, el "ad mapu", explicado por Armando Marileo, es comprendida a través de diferentes espacios que la forman:

- "Naqmapu", donde habitamos nosotros. Es el centro y punto del equilibrio cósmico. Espacio físico y material. Espacio sagrado, con todos los elementos existentes en la naturaleza. Lugar donde se desenvuelve el pueblo mapuche y su cultura. La tierra ("Mapu") es lo más apreciado del mapuche, en cuanto que de ella extrae los medios para su subsistencia y porque conciben al hombre como parte de la naturaleza. Por ello el mapuche es muy respetuoso, pide permiso primero y luego agradece y toma solo lo que necesita.

- "Wallmapu", cuanto uno alcanza a percibir, a ver, desde su posición en la tierra. No se puede hablar de abismo ya que no existe esa concepción, porque cada uno es el centro, vaya donde vaya.

4.1.1.- Dimensiones del pueblo mapuche

Pero además cuando los mapuche estructuran el mundo hablan de cuatro dimensiones, cuatro partes que no sólo engloban espacios terrestres sino también sobrenaturales, que no se ven. Cuatro dimensiones a través de las cuales organizan e interrelacionan todas sus creencias con lo real y lo sobrenatural. Estas dimensiones serían el "Puelmapu", "Lafken mapu", "Minche mapu" y el "Wenu mapu".

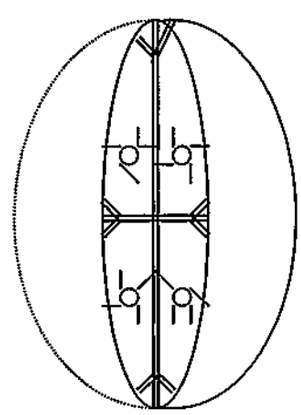


ESQUEMA 1: La tierra y sus dimensiones desde el punto de vista mapuche.

- **"Puelmapu":** Dimensión donde habitan los creadores de la tierra ("El Mapun") y diversas energías ("Newen").

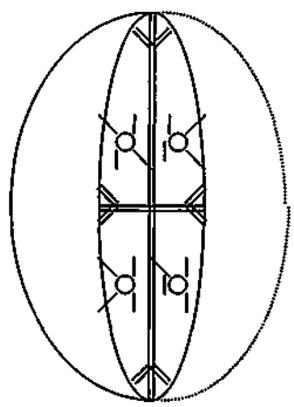
Allí va el "püllü" (espíritu). Ya que la persona esta formada por:

- "Kalul", cuerpo como conjunto.
- "Püllü", espíritu.
- "Am", imagen, se desvanece en el tiempo.
- "Alwe", materia de uno, el cuerpo material.



ESQUEMA 2: Dimensión del Puelmapu

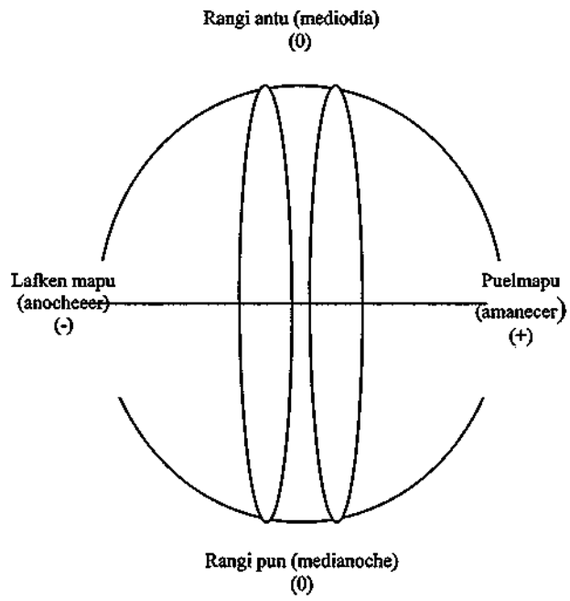
- **"Lafken mapu":** Tierra donde se acaba todo.



ESQUEMA 3: Dimensión del Lafkenmapu.

Uniendo las dimensiones del "puelmapu" y del "lafken mapu" da lugar al siguiente dibujo. Que nos permite representar la ordenación de las fuerzas o energías durante el día.

Así, al amanecer tenemos la energía más fuerte que purifica todo. Al mediodía, y a la media noche la energía se desgasta, es el punto cero, no hay predominio de unas energías sobre otras. Y al anochecer predominan las energías negativas.



ESQUEMA 4: Ordenación de las fuerzas o energías durante el día.

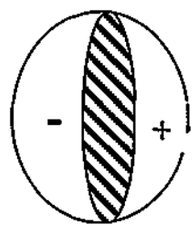
- Dimensión del **"Minche mapu":** Abajo, es desconocido ("inuma"), lo invisible.

  Representa la energía negativa. Allí esta el "Witranalwe", un ser creado, no un ser malo. Se creo en tiempo de guerra, para el cuidado de los ancianos, animales, niños, etc... Pero llegó un momento en que esto terminó y los que sabían hacerlo no lo transmitieron. Utilizándose posteriormente en contra de los propios hermanos, haciendo el mal.

- Dimensión del **"Wenu mapu"**, va desde la tierra, pegado a ésta, hasta arriba. Es un espacio invisible donde habita "Ngenechen" (el Gran Espíritu sostenedor de las personas), "El chen" (el Gran Espíritu dejador de la gente), "Antu" (Sol), "Kuyen" (Luna), "Llepun" (constelaciones), la familia divina, los antepasados y espíritus positivos. Es ese conjunto de elementos que representa

el "kume newen" (energía positiva). Por lo tanto esta dimensión representa la energía positiva.

Éstos, el "Minche mapu" y el "Wenu mapu" (negativo y positivo respectivamente) lo que hacen en el "naqmapu" es producir el equilibrio, el "naqmapu" es el equilibrio. Y por eso hay que respetar las plantas, los ríos, es decir, la naturaleza, para mantener ese equilibrio.



ESQUEMA 5: Representación del equilibrio en el "naqmapu".

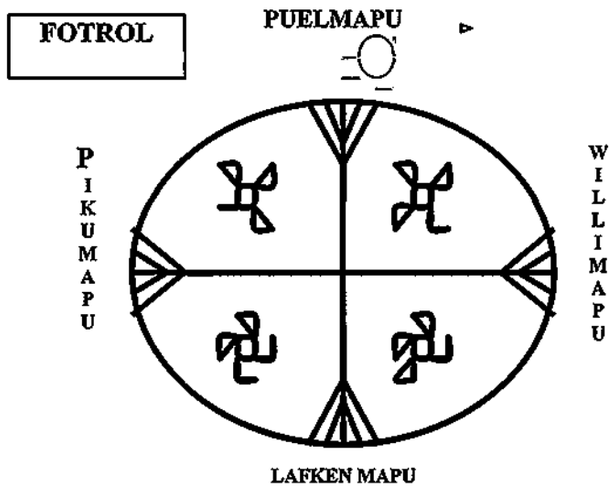
4.1.2.- Representación de la tierra para el mapuche

Los mapuche llaman "lafken mapu" (tierra del mar), al oeste; "pikumapu", al norte; "willi mapu", al sur; y "puelmapu", al este. Si se une con líneas el "pikumapu" al "willi mapu", y el "lafken mapu" al "puelmapu" vamos a tener una división. Esas cuatro partes de la tierra forman el "Meliwitran mapu" ("Meli": cuatro; "Witran": visita, encuentro; "Mapu": tierra), no son solo una orientación. Representa todo el pensamiento mapuche, todo lo que significa el "naqmapu" está interrelacionado.

Toda la concepción mapuche sobre la tierra está representado en el "kultrum". Es el cuerpo, el esqueleto, la estructura, ("Fotrol"), incluso podemos llamarle las dimensiones del mundo mapuche. Entonces las grandes partes del mundo mapuche son entonces el "naqmapu", "wenumapu" y el "minche mapu".

El pueblo mapuche es un solo pueblo. Está unido por todos los lados. Las líneas de "kultrum" indican la unión entre "williches" (pueblos mapuche del sur), "puelches" (pueblos mapuche del este, de la cordillera, también llamados

"pehuenches"), "lafkenches" (pueblos mapuche del oeste, de la costa) y "pikunches" (pueblos mapuche del norte). –



ESQUEMA 6: Estructura ("Fotrol") mapuche sobre la tierra representada en el "Kultrum".

A partir de aquí podemos enlazar con sus creencias sobre el origen y la creación de mundo mapuche.

4.2- ORIGEN Y CREACIÓN DEL MUNDO MAPUCHE

Desde la dimensión del "Wenu mapu", que esta formado por energías positivas como "Xalkan", "Xayenco", "Pillan" y otros, ocurrieron varios hechos que dieron lugar a la creación del mundo mapuche:

1ª Etapa: Creación del Gran Espíritu o "Fuxa pujv".

2ª Etapa: El Gran Espíritu creó varios pueblos, entre ellos el pueblo mapuche ("Wanglen"). Diferenciando entre "El Mapun" (el que

dejo la tierra), "El Chen" (el que dejó a la persona), "Ngenemapun" (el sostenedor de la tierra), "Ngenechen" (sostenedor por voluntad a las personas).

3ª Etapa: Relato de "Tren- Tren y Kai- Kai", donde aparece la familia originaria: "Kushe" (anciana), "fücha" (anciano), "üllcha" (joven mujer) y "weche" (joven hombre).

Sus creencias señalan su origen a través de los relatos de "La creación del mundo mapuche" (Relato de "Wanglen") y el Relato de "Tren-Tren y Kai-Kai". Considerados mitos según el mundo occidental, ellos no admiten esta denominación porque su pueblo explica así la creación del mundo, pareciéndoles tan valido como nuestro Adán y Eva o nuestro Diluvio Universal. Ellos lo recrean a través de un relato, un "epeu" (fábula, cuento).

a) Relato sobre la creación del mundo mapuche

Para explicarlo vamos a utilizar la trascripción integra de cómo nos los contó Armando Marileo:

- "Se dice que hay una fuerza, un Gran Espíritu que gobierna todo, que dejó todo ("El chen", "Ngenechen", "Kume newen"...). Y había un espíritu que se preguntaba por qué ese Gran Espíritu tenía tanta fuerza, ¿por qué nosotros tenemos que estar haciendo lo que él nos diga?.

- Entonces hubo como una rebelión, querer mandar igual que el Gran Espíritu. La tierra surge de un conflicto de espíritus, energías superiores y energías menores, los cuales fueron expulsados desde una dimensión mayor, no ésta. Entonces al ser expulsados estos quedan esparcidos en el vacío, formando montañas y cerros y quedan atrapados dentro de ellas. Dentro de

esos cerros pocos espíritus quedaron vivos. Y quisieron salir. Empezaron a trabajar y a trabajar y empezaron a pelear también. Tanto trabajaron que se convirtieron en fuego. Esto se le conoce como "pillan", los espíritus que habitan en esos cerros. Y ellos siguieron trabajando hasta que reventó el cerro y salieron por la boca de ese cerro. Y algunos que estaban acá adentro (en los cerros) volvieron a acá arriba (al cielo). Cuando salieron quedaron colgados acá arriba y todos los otros, la lava y todo cayeron acá y se llenó de cenizas y de rocas y de piedras. Estos (los espíritus de los cerros que no pudieron subir) querían volver para arriba y no pudieron volver. Se pusieron a llorar y las lagrimas que cayeron de éstas se convirtieron primero en ríos, luego en mar.

Los espíritus que ascendieron alumbran en la noche y se llaman "wanglen", estrellas. Y los espíritus superiores abrieron un portillo, dice el relato, y pillaron éste portillo hacía abajo y vieron que aquí se había creado un espacio, una tierra donde veían los cerros escupir cenizas. Entonces dijeron: "vamos a dejar algo ahí, ¿no?. Creemos otras cosas y vamos a dejarlo ahí". Y entonces encontraron una estrellita hermosísima colgada de una sola varilla, ella era la "wanglen", la estrellita hermosa. Tomaron a la "wanglen", vieron que era muy bonita y la dejaron aquí, en el "naqmapu", en la tierra. Dejaron la "wanglen" y se convirtió en una niña chiquita. Y la "wanglen", y "lamnen" como niña chica ("lamnen" significa hermana, amiga, mujer mapuche), comenzó a caminar y a correr. No había nada, puras piedras. Y como estaba a patita pelada se le partió la planta del pie y empezó a salirle sangre, y cada vez que caminaba "wanglen" la mucha sangre que salía de sus pies empezaron a dar pastos verdes. Levantaba sus piernas al caminar y salía la sangre y salían pastos verdes. Por donde pasó la "wanglen" salieron

árboles y dieron frutos y de los frutos se alimentó ella. Y siguió y siguió caminando. Por ahí salieron flores y la "wanglen" como era una chica sacaba las flores y empezó a tirar los pétalos, a tirar las hojitas de las flores, que justo al subir se convirtieron en pájaros y en mariposas. Se empezó a llenar todo, y hubo un momento en el que se cansó, se cansó la "wanglen" y quedó durmiendo.

Y al espíritu de allá, de la luna, le dio mucha envidia y le tiró una serpiente que se deslizó hacía donde estaba la "wanglen" con el objetivo de matar a la niña. En ese momento la luna se estaba quedando dormida, estaba a punto de amanecer ya, y por el "puelmapu" aparece el sol y la culebra no llegó a matar a la "wanglen".

Entonces el sol y la luna llegaron a un acuerdo, la luna se hizo cargo de toda la fertilidad, la mujer, las plantas, las estaciones del año, mientras el sol solamente se hizo cargo del hombre y de la "wanglen".

Esta es la primera parte de la historia. Después parece que cuando el Gran Espíritu vió que la mujer estaba sola, y para poder tener compañía, creó otra estrella: el hombre. La pareja fue creada para ser el complemento, para ser el equilibrio, la armonía, para ser solidarios, recíprocos, cuidar la tierra y la naturaleza. Se supone que aquí la "wanglen" tiene sus descendientes, hijos. Se forma la familia se crea la cultura y empieza a formarse el pueblo, orden, ley y todo" (Según relato de Armando Marileo).

b) Relato de "Tren-Tren" y "Kai-Kai".

Pero los descendientes de "wanglen" no lograron mantener el equilibrio y se rompió la armonía. Produciéndose un enfrentamiento, una disputa, entre la energía que está representando la tierra, toda la tierra que se llama "Tren-Tren" y una energía representando al agua que se llama "Kai-Kai".

Comienzan a producir el reordenamiento de la tierra. El mar estaba pensando en matar a la gente que estaba acá y las dos energías vuelven a reordenar la tierra. En esta disputa, los que pudieron se subieron a un cerro pero pasaron tanto tiempo allá que los que no llevaron "xulef" (algo para cubrirse la cabeza) el sol los quemó y murieron. Se salvaron solamente cuatro personas: una anciana, una niña, un anciano y un niño. A los ancianos se les permitió enseñar a los jóvenes la sabiduría y el conocimiento de la cultura mapuche y a los niños ser el principio de la gente, "llituche" ("llitu", principio; "che", gente), es decir principio de la nueva especie.

4.3.- LA MORAL Y LA JUSTICIA MAPUCHE, O LA CREENCIA EN ENERGÍAS POSITIVAS Y NEGATIVAS

Como hemos hecho en alguna ocasión precedente partiremos de diversos estudios que incluso nos sitúan en el pasado del pueblo mapuche, para enlazar con la situación actual que recogemos de nuestros informadores.

Así los estudios de Tomas Guevara (1911) sobre el mundo mapuche nos ayudan a conocer distintos aspectos que eran importantes para su cultura.

Uno de los aspectos que estudió fueron los principios, valores y moral indígena. Así encuentra que los principios que regulan la conducta del indio forman un sistema exclusivo, una moral araucana e intenta caracterizarlo según lo siguiente:

- No distingue con claridad el bien y el mal. Hace consistir el primero en la observación de sus preceptos tradicionales y el segundo en la desobediencia de esos principios. El robo no era reprobado fuera del grupo. Tampoco la muerte y las lesiones cuando se ejecutaban fuera de la tribu.

- Lo inmoral eran los perjuicios por sortilegio o brujería. Que constituían la esencia de lo malo.

- Las prohibiciones eran establecidas por las costumbres de los antepasados.

- La moral está completamente separada de la noción religiosa, la cual en nada considera que los hombres sean buenos o malos. Carecen pues de deberes religiosos y el único que tienen consiste en celebrar la fiesta religiosa llamada "ngillatun".

- La propaganda católica ha generalizado la idea de un ser sobrenatural, creador de todo, dueño de los hombres y del mundo; pero sin personificación, concebido como una abstracción superior. Designado con el nombre de "Ngenechen" o "Ngenmpun".

- A pesar de la imposición de una religión superior, persisten residuos de los estados anteriores como son los sacrificios de animales, las invocaciones de las "machis", las ofrendas a las rocas y árboles, el temor a unas aves y el respeto a otras, la intervención de animales míticos y el influjo de los sueños en los actos y creencias del indígena.

También en Tomas Guevara (1916) se recogen aspectos de esta mentalidad indígena, en la que cualquier acto de su vida cotidiana está relacionado con algún carácter mágico. Relacionándola también con la noción de justicia ésta se limitaría sólo a la comunidad de parientes, a la aplicación del bien. El padre se lo enseñaba al hijo cuando la oportunidad se presentaba.

Algunas de las características que describió de la justicia araucana serían las siguientes (Tomas Guevara ,1922):

- Carencia de justicia pública.
- Faltaba la noción de lo que es delito.
- Solo conocían el daño en las personas o en sus bienes.
- Sin alcance coercitivo ni infamatorio.
- El talión como base de esa justicia.
- La única regulación viene determinada por el "admapu" o derecho tradicional

Pero esta cuestión del bien y el mal es mejor analizada por Kuramochi y Huisca (1992). Según ellos no hay un ser maligno, sin nada detrás y un ser que es víctima sin nada que lo relacione a otros seres o situaciones. Así, un ser considerado maligno puede no serlo en algunas situaciones específicas, porque hay una ambigüedad en las fuerzas que origina. "Las fuerzas malignas son atraídas por la o las personas por un 'mal comportamiento', abandono de sus tradiciones, por ejemplo, o por sus sentimientos negativos. Alguien que busca hacer el mal a otro por medio de los brujos no es culpable enteramente ya que ha sido en cierto modo víctima del mal." (Pág. 46)

4.3.1.- El punto de vista mapuche: Fuerzas positivas y fuerzas negativas no el bien y el mal

Volvamos a las fuentes de información indígena destacando las charlas de Armando Marileo.

Lo primero que debemos apuntar es que ellos no hablan del bien y del mal, sino de una serie de fuerzas o energías tanto positivas como negativas. Así tenemos: "kume dungu" (lo bueno), "kume newen" (energía positiva), "weda dungu" (lo malo), "weda newen" (energía negativa), dos elementos que se contraponen y que están siempre frente a frente, permitiendo el equilibrio.

a) Variedad de energías o fuerzas ("Newen") que podemos encontrar relacionadas con muchos aspectos de la vida y la naturaleza:

- Día: "Antü" (energías positivas)
- Noche: "Puh" (energías negativas)
- También en los vientos:
- "Puel kürüf": viento del Este, cargado a lo negativo
- "Piku kürüf": viento del Norte
- "Lafken kürüf": viento del Oeste, cargado a lo positivo
- "Willi kürüf": viento del Sur
- Energías o fuerzas en las personas: La posición para dormir la cabeza va dirigida hacia el mar. Cuando las personas mueren se les deja mirando hacia el sol, así vuelve ó entra en otra dimensión.

b) Vayamos más concretamente al **"Weda newen" (Energías negativas),** entre las cuales destacan las siguientes:

- "Witranalwe": un ser creado como resistencia, para cuidar las casas, animales, en época de guerra.
- "Anchümallen": niñita de luz. No hace daño, se creo sólo para cuidar.
- "Coñcoñ: transformación de la persona
- "Kalku": transformación de la persona, se trasladaba de un lugar a otro. Manejado por la "machi" en tiempo de guerra.

- "Renu": dimensión desconocida, lugar no especifico.
- "Weda dungu" (lo malo): "Cuwurfe", "Piuchen", "Iwaifilu", "Trulke walca", "Sumpall", "Jepufilu", "Gurufilu".
- "Weda kürüf" (viento o espíritus negativos): "Meulen", remolino; "Trafentun", encuentro con un espíritu.

Y así nos lo explica Armando Marileo: "Hay que distinguir fuerzas como fuerzas que se producen. Son solamente dos fuerzas, energías para conseguir el equilibrio. Para producir el equilibrio hace falta un "newen" para que volviera a poner el equilibrio. Ese equilibrio hay un momento que también se rompe".

> "El Gran Espíritu no sabemos cómo es, yo no sé cómo es, es una energía, es un poder, es algo, un conjunto de fuerzas. A esto le hemos puesto El Gran Espíritu o podemos llamarle Los Grandes Espíritus, si quieren llamarle con otras palabras. Los Grandes Espíritus conformados por el "anka" (lo del medio) de cuantas energías creemos nosotros, energía natural. Entonces los mapuche, nosotros el pueblo mapuche cree en El Gran Espíritu, en éstas fuerzas, en estos poderes, en el lugar donde estamos ubicados geográficamente, el lugar donde estamos ubicados, con el mar, la cordillera, con éste tipo de clima, en éste hemisferio, en éste lugar creemos en éste Gran Espíritu y en éste idioma. A estos Grandes Espíritus les hemos puesto nombre, les llamamos "Ngenechen" (Regula, es regulador, sostenedor, sostenedor de las personas), "El chen" (el dejador de la gente). ¿Qué es "Ngenemapun"?, el sostenedor de la tierra. ¿Qué es "El Mapun"?, creador o sostenedor de la tierra, pero no es un dejador de la tierra, no es uno, los dejadores de la tierra, los creadores de la gente. Sigue siendo un espíritu, sigue sin tener formas, sin rostro, sin nada, sigue siendo "newen", una fuerza, un viento, algo".

Una de las diferencias de la concepción del mundo puede partir de la concepción de Dios o de ese Gran Espíritu. Según nos comentó José Quidel (mapuche y Profesor de Lingüística de la Universidad Católica de Temuco), único y masculino en el caso cristiano y siempre masculino y femenino en el caso de los dioses indígenas.

Marileo relaciona la creencia de la ubicación de los Grandes Espíritus con diversas acciones que proporcionan una energía positiva:

> "El lugar de los creadores de la tierra están ubicados hacía la salida del sol, por eso hay que levantarse temprano, por eso hay que sacar agua por al mañana, por eso hay que bañarse allá en el río. Porque no son un solo creador, forman un conjunto de elementos que conforman una energía positiva. Hasta aquí éste espíritu, pasa un momento, hay un proceso, eso pasa a ser una familia, una familia de espíritus, pasa a llamarse "Kushe" (anciano), "Fücha" (anciana), "Chau" (padre) y "Ñuke" (madre). Aquí la mujer llega antes, primero la anciana y luego el anciano, primero fueron mujer, luego fueron hombres, nunca en la cultura mapuche se ha dicho primero hombre, primero la mujer después el hombre. Hasta aquí es una familia de espíritus que representa a la familia mapuche".

Pero ya veremos posteriormente que muchas de las acciones que se realizan durante el día están unidas al momento cuando se hagan (amanecer, mediodía, anochecer) o incluso según la orientación (como dormir, situar a los muertos, etc.), para verse influidos por energías positivas o negativas.

Por ejemplo, ellos relacionan todas las energías positivas con la salida del sol (por eso el "nguillatun" se realiza desde que va a salir el sol). Hay un momento máximo, momento en el que hay una máxima energía positiva dentro de la cultura mapuche y eso es antes de que el sol salga, ya que a través de las plantas, animales,

agua, mar, etc., trae la salud, trae la sabiduría, se purifica ésta energía que trae del sol. Pero también lo relacionan con la energía de la tierra, por eso es importante, por ejemplo, lavarse o bañarse o tomar agua en la madrugada, porque el agua que sale de la vertiente trae todas las energías de la tierra, la pureza, la sabiduría. Y cuando el sol va avanzando y llega el atardecer aparece la energía negativa.

4.4.- ESTRUCTURA CULTURAL

Siguiendo con los comentarios de Armando Marileo, observamos que hay una estructura organizacional mapuche donde están definidas la parte social, la parte sociocultural y la parte religiosa. En el apartado social hay una serie de figuras tradicionales como los "lonkos", los "ñidol". En la parte religiosa los "ñampin", la "machi". Pero lo que tenemos que tener siempre en cuenta es que todo va a depender del lugar geográfico del que hablemos, pudiendo existir variantes a lo ancho del territorio en el que asientan.

También hay muchas cosas que han cambiado en la forma de vida mapuche, como por ejemplo que hoy día las comunidades están dirigidas por el presidente o el secretario. Y veinte años atrás sí que existía el "lonko", o los "pichilonkos", los caciques. Sí que existe el "lonko" todavía en la ceremonia religiosa (mejor denominado "ñampin") pero no es una figura social, ya no es el "lonko" que dirigía un grupo (término que proviene de "lonko": de la cabeza).

Su desaparición tiene que ver con el proceso de la división de las tierras y con los Títulos de Merced que les daban la propiedad de un terreno.

Queremos también incluir, como muy sintomático, como recogimos en una charla con Daniel Lagos Altamirano (Director del Centro de Estudios Dialectológicos, de la Universidad de Playa Ancha de Valparaíso), el hecho de que hoy día se considere "el núcleo de la cultura mapuche como formado por la religión, el idioma y el juego del "palin"."

Pero teniendo en cuenta la problemática anterior y no desviándonos del tema, veamos los distintos sistemas con los cuales el mapuche estructura su mundo social.

4.4.1.- Sistemas del mundo mapuche

Marileo nos explica que cuando se rompió el equilibrio en el "naqmapu", como ya vimos, después de "wanglen" y "Trengtreng y Kaikai", lo que hicieron los mapuche para poder mantener el vínculo y la relación entre todos los poderes, fuerzas y energías fue crear distintos códigos, leyes, para el aire libre y la relación con la tierra y la naturaleza. Estos crean distintos sistemas de relación y vínculo entre hombre-tierra-naturaleza:

a) Sistemas de comunicación:

Es la forma como se comunican los miembros del pueblo mapuche, y como se comunican con la tierra y la naturaleza.

Dentro del sistema de comunicación se creó el "mapudungun", su idioma. Donde "mapu" es tierra y "dungun" es hablar. Por tanto el "mapudungun" es el hablar de la tierra.

> "No es el hablar del mapuche, no es propiedad del mapuche es propiedad de la tierra. ¿Por qué?... porque todos los sonidos que aparecen en el "mapudungun", en el idioma que utilizamos nosotros es propiedad y es el sonido de la tierra, ¿ya?. Por ejemplo, el "kon", lo que lo da es el sonido del canto de los pájaros. Eh... el "rrrr", ¿de dónde será el sonido del "rrrr"?..., el sonido del puma o el "nawel" es "rrrr", de algún animal feroz sale el sonido "rrrr", ¿ya?. Entonces todos los sonidos que utilizamos en "mapudungun", el "ku", el "uun", el "rrrr" y todos esos sonidos son propiedad de la tierra, no son propiedad del mapuche, porque el mapuche lo que hizo fue utilizar esos sonidos y crearon un código, y el código es un sistema de comunicación. Primero crearon el "mapudungun" para entender como funciona la tierra.

> Todavía lo dice la "machi" cuando esta con el agua, con las plantas, tiene un idioma como dice la "machi" para conversar con los elementos de la naturaleza." (Armando Marileo)

Consideramos importante atender a cómo la forma de trasmisión de la cultura es oral. Y en esta literatura oral mapuche sobresale el cuento como único género narrativo. Su finalidad tiene un carácter utilitario, íntimamente relacionado con los hábitos colectivos; es la manera de salir bien en los trances de la vida o el arte de desenvolverse en las cualidades guerreras, obtener buen éxito en la caza, en las faenas agrícolas y domesticas, aventuras amorosas, etc... (Tomas Guevara, 1916).

Marianela Denegri (1998) pone de manifiesto que el intercambio verbal es muy importante en esta cultura y se puede hallar en la mayoría de las manifestaciones de la vida social e incluso individual. Los relatos corresponden al patrimonio de la comunidad y por eso los narradores apenas intervienen en su enunciación, tratando de ser fieles intérpretes de la tradición.

Algunas de las formas que encuentra de estas narraciones son:

- "Weupin": discurso oratorio en situaciones de carácter publico. Los "weupife" son siempre hombres que conocen su tradición.

- "Nütramkan": en situaciones comunes y cotidianas. Es un discurso realizado o que esta realizándose, actual y presente e implica cierta inmediatez témporo-espacial. Es la lengua de la cotidianeidad y se emplea en cualquier lugar y circunstancia.

- "Nütram": es un discurso que supone un retorno al pasado para traer al presente lo que sucedió allí y darlo a conocer. Tiene un

carácter algo más narrativo. Lengua de la cotidianeidad y se emplea en cualquier lugar y circunstancia.

- "Epeu": clase de discurso narrativo. De mayor intimidad hogareña y comunitaria, y al parecer con mayores restricciones culturales y personales. Se trata de las largas veladas de intercambio, convivencia y reflexión dentro de la "ruka", compartiendo juntos el fogón. En ocasiones propicias para la narración de historias de diversa naturaleza y contenido.

- El "ülkatun" o "ülkantun": "...poema o canción relativamente espontáneo e improvisado, acompaña y expresa los sentimientos de los participantes." (Denegri, 1998; Pág. 19)

Destaca el "machiül" o "ülkatun" de "machi", cántico sagrado que la "machi" interpreta en ceremonias y contextos religiosos.

Roberto Millao, gran conocedor de su cultura, que es "ñempin" en la Comunidad de Tragua-Tragua (como lo fue su padre), y también en la escuela de Piedra Alta, y que además es "lonko" de "palin", maestro de "rukan" y canta "ülkantun", nos comenta que el "ülkantun" tiene que ser un sentimiento del momento o algo que le ha pasado ese día, debiéndose inventar en el momento. Siempre se realizaba cuando se reunían los mayores, cantando uno detrás de otro. Sin embargo ahora ya no se hace. Él sigue cantando muchas noches solo y también le gusta hacerlo en las reuniones.

Estas formas de relato tienen una función muy importante dentro de la trasmisión cultural. Como el cuento, "epeu" o "apeu", que es una forma de reflejarse en un relato. Así, según comenta Armando Marileo (1998), los ancianos y ancianas, conocedores de los secretos y la memoria cultural, relataban el "epeu" o cantaban al tejer en el telar; pero se queja de que todo esto se va perdiendo.

Como hemos visto, no poseen tradición escrita pero sí que en nuestros días hay un intento por no perder su lengua, que les ha llevado a formar su propio alfabeto, o alfabetos, porque hay varios (de ahí que nosotros al escribir y transcribir sus palabras en "mapudungun" posiblemente estemos mezclando unos y otros). Pero el más importante y difundido es el Raquileo.

Por la importancia que tiene su lengua, como difusora de su cultura, ha habido mucha gente, entre ellos Ivan Coñuecar ("Lonko" de la Comunidad "We folil che amuleaiñ" de Valparaíso), que creen y abogan por la importancia que tiene la educación bilingüe y el apoyo de las universidades y otros organismos en la difusión de la cultura mapuche. Esta idea es también recogida por todas las escuelas de la zona del Lago Budi (donde realizamos nuestro estudio), donde la educación bilingüe e intercultural es un hecho.

b) Sistema de creencias ("kimn pelleltun nien"):

Podemos señalar que como eje central de todo lo que veremos a continuación sus creencias se basan en una orientación hacia el logro del equilibrio que es la base de la convivencia entre las personas y demás especies animales y vegetales que cohabitan en el mundo.

Algunos de los aspectos sobre los que basan sus creencias son:

- "Peuma": sueños que avisan de lo que va a pasar en el futuro, avisos. De alguna forma les condicionan.
- "Piam": dichos, a través de los cuales se educaba en el respeto, los valores, etc. Hay cantidad de "piam" para la vida social, cultural, política, religiosa, con relación a la naturaleza.
- "Apeu o Epeu": relato, pero como si fuera un reflejo donde encontrarse, como el relato de "Wanglen", el de Trengtreng y Kaikai" que ya vimos. Es parte de su historia, a través de los cuales explican su identidad.

- "Kuimin": palabras de la "machi" cuando esta en trance.
- "Perimontun": visiones.
- "Gubam": consejos.
- "Kohew": adivinanzas.
- "Sunezuam": pensamiento hacia lo bueno o hacia lo malo.
- "Peloun": predicciones.

Una creencia muy interesante es la que trata de explicar la muerte, "Anka wenu" (en medio de arriba) y la idea de reencarnación. Cuando uno muere se va a transformar en espíritu ("Püllai"). Entonces se realiza una ceremonia para que viaje tranquilo, el "amulpullün" y el "elüwün", el entierro que dura un día entero. Es como desprenderse de los que se quedan, de los vivos. Éste se realiza en el "eltue", antiguamente la tierra dejada especialmente para el muerto.

Como nos explicó Armando Marileo tienen la idea de la reencarnación, pero con alguna singularidad: "No todos podemos volvernos, solo algunas personas como los espíritus bajo el cielo los elegirán para volver a nacer, pero existe algo cierto, el caso concreto de las "machis", que tienen la posibilidad de volver a reencarnarse".

Para el mapuche la división entre cuerpo y espíritu sería la siguiente:

- "Kalul": cuerpo
- "Pujv": espíritu de personas comunes
- "Am": imagen, retrato de una persona
- "Alwe": materia
- "Filew": espíritu propio de la "machi"

c) Sistemas de comportamientos y autocontrol (leyes):

Para Jorge Calfuqueo la justicia mapuche no tiene tanto la idea de sanción, es decir la justicia no castiga sino que intenta reparar el daño.

Tampoco, como nos explicó Miguel Stuart, un derecho escrito, superior, rígido, contrario a la conciencia, no se habría mantenido posiblemente. Las investigaciones que realizamos se suceden y diez años después podemos tener una posición distinta de lo que encontramos en un momento determinado. Es la diversidad de esta conciencia mapuche. Dado que no constituyeron una nación, no constituyeron ni un estado, sino que son un pueblo mapuche, el "ad mapu" varía de un lugar a otro, por lo que a veces distancias de doscientos kilómetros nos hacen encontrar nuevas ideas.

Hay una gran cantidad de leyes y en cualquier conflicto los que dirimían antiguamente eran los "lonkos" y los más ancianos. Algunas de las leyes comentadas por Marileo son las siguientes:

- Una ley mapuche, por ejemplo, es la elección de "lonkos" o "ñampin". Así, estas figuras eran hereditarias.

- "Anücon", nadie puede hacer "añucon", así cuando un hombre y una mujer se casan y se van a vivir a la tierra o la casa de la mujer. O que tampoco es posible casarse con una prima paterna.

- Se debe conocer el "ad mapu", las costumbres del lugar, las costumbres del "lof" en que vive, en una comunidad determinada, y del "naqmapu" o lugar donde habita.

- Se deben conocer las autoridades locales y territoriales para poder saber con quien va a tratar, para poder hacer el debido protocolo.

- Hay que tener respeto a la familia, a los ancianos, a las costumbres.

- Hay que tener también respeto por la vida.

- Conocimiento de la ley de la naturaleza. De esta particular unión con la naturaleza parten incluso su forma de vida y de sostenimiento. Así, la agricultura y ganadería han sido tradicionalmente sus formas de subsistencia, unidas a la recolección de distintos frutos, la pesca o la caza, siempre diferenciando la zona donde residían. Por ejemplo la importancia de las formas de alimentación varia entre los "Lafkenches", la gente de la costa, donde la pesca significaba una parte importante de su economía; y los "Pehuenches", la gente de la cordillera, muy unidos al fruto de los pinos.

Siempre teniendo en cuenta que su forma de entender la unión de su pueblo con la naturaleza les ha llevado a no coger de ella nada más que lo absolutamente necesario, sin explotarla. Hoy día lo poco que pueden sacar de sus reducidas tierras lo dedican al autoconsumo o al pequeño comercio en mercados o en el mismo campo. Complementando sus ingresos con trabajos asalariados y ocasionales y con la venta de productos artesanales (Rolf Foerster, 1983)

Carlos López (1992e-j) explica que la alimentación, producto de su propia agricultura, era y es frugal y de preferencia vegetariana. Se cosecha maíz, papa, ají. Y la carne era solamente consumida en fiestas y en ceremonias de importancia. Muy importante también llegó a ser el uso del caballo, que al poco tiempo de iniciarse la conquista fue adoptado por los mapuche.

Respeto al "Tuwün" (el linaje), antiguamente los mapuche no tenían apellido y sabían quien eras sin apellidos. Lo seguían a través del linaje, a través del "tuwün". Era una transmisión oral que se sabía y repetía diariamente en la familia.

Por otra parte Ernesto Wilhelm de Moesbach (1991) también explica como eran las complejas formas de afiliación familiar. Así, en un principio, los apellidos mapuche estaban formados de dos componentes: uno (regularmente el segundo) expresa la estirpe, el tronco común de los descendientes, el otro, por regla general el primero, distingue esas personas individualmente; lo que corresponde al apellido y nombre propio entre nosotros.

> "Pero entre los antiguos indígenas mapuche, al igual que entre los otros pueblos aborígenes, el apellido expresa más que la estirpe; su significado se materializa y anima, llega a ser la marca y divisa, blasón y símbolo representativo, hasta el ser tutelar de la estirpe y sus miembros; es, para usar una palabra internacionalmente aceptada, el tótem del linaje." (Pág. 96)

Como en los mapuche de antaño regía la filiación maternal, los hijos llevaban el apellido tótem de sus madres. Al cristianizarse juntan sus elementos indígenas en apellido y anteponen el nombre de pila. El toteismo araucano está abandonado ya hace más de un siglo.

En este mismo sentido Tomas Guevara (1925) explica que: "Los araucanos habrían entrado ya, en la primera mitad del siglo XVI, a la afiliación paterna, pero sin abandonar del todo la materna. La conquista española hubo de apresurar la transición, pues el incremento de la agricultura y la propiedad de los bienes mobiliarios fueron factores que favorecieron la composición de la familia por la línea de los varones." (Pág. 267)

d) Sistema de valores y principios fundamentales:

Para Marileo esto es su razón de ser. "El pueblo mapuche también tiene su propia constitución, su doctrina, su carta fundamental que se llama sistema de valores y principios fundamentales, que no se pueden saltar, que no se pueden vender". Y señala los siguientes:

- Concepto territorial y tierra. El concepto que tienen de su tierra y de la naturaleza está muy unido al concepto de pueblo.

- Identidad.

- Religión.

- Idioma.

- Solidaridad: de alguna forma esto enlaza con el concepto de "kolle", según el cual, "en un "palin", "Nguillatun", o en cualquier ceremonia, el "kolle" es aquel que no ha sido invitado, pero con él se comparte igual. Es un concepto de hermandad y compartir, es parte de la cultura" (Jorge Calfuqueo). Y no sólo invitan o comparten lo poco que tienen ("kofke", pan; "kuen poñi", papas asadas; por lo menos un "shiwillko mürke", agua con harina tostada, o una taza de mate) en las actividades socioreligiosas, sino que en cualquier casa a la que se va de visita ("witran"), nos trataron como un "peñi" (hermano, amigo) más.

- Reciprocidad.

- Concepción del mundo o cosmovisión.

- Integralidad. La religión, lo social, lo político, lo económico, todo es un solo mundo.

- Tradición: Como dice Florencio Ancan: "Sus padres decían que esas eran las tradiciones y que había que mantenerlas". O como también nos comentó Roberto Millao: "Así lo hacían los antiguos y así hay que hacerlo". A él, al igual que a muchas personas con las que hemos hablado, le enseñó su padre todo lo referente a su cultura y él a su vez habla con mucha gente mayor y aprende. Además desde pequeño siempre acompañaba a los adultos a todas las ceremonias.

- Familia: antiguamente, como recogía Tomas Guevara (1925) los parientes del grupo local constituían una pequeña comunidad autónoma que reconocía un solo jefe. Según el principio de autoridad paternal, esta sociedad no podía fragmentarse porque los hijos varones del jefe quedaban siempre bajo la dependencia de éste cuando formaban por matrimonio una rama secundaria.

  El conjunto de zona fue una simple confederación de grupos, teniendo cada uno a su jefe, considerándose unidos por comunidad de raza o de intereses.

  El grupo patriarcal tenía su personalidad bien definida. Se reconocían los mismos antepasados y las mismas tradiciones. La propiedad del suelo era colectiva y las casas, próximas unas de otras, se levantaban en sitios que formaban un solo lugar.

  Las familias vivían agrupadas en rancherías pequeñas. A cierta distancia de un grupo y en distintas direcciones se hallaban

radicados otros, con la separación a veces de algún accidente de terreno. Era una series de familias que ocupaban una zona.

Veamos algunas cosas que hemos podido recoger en cuanto al **rol de la mujer** en la sociedad mapuche:

Tomas Guevara (1925) opina que frente a la figura masculina, la mujer era la que recogía el peso de casi todos los trabajos. Y carecía de voz y opinión en las resoluciones de los hombres y por consiguiente de autoridad en el hogar.

Armando Marileo apunta a un cambio en cuanto al papel de la mujer, que según él era responsable de transmitir y recrear la cultura mapuche, proyectándola a través de sus hijos: ha perdido ya su rol fundamental. "Primero la mujer, respeto hacía la mujer. En todas las ceremonias en todo momento la mujer tenía el lugar privilegiado. En la parte social, las relaciones sociales, culturales, el hombre está a cargo, es cierto, pero no quita de hecho que la mujer estuviera considerado la parte más importante de la familia. Las "machis" cuando hacen ceremonia, cuando hacen oración, no es primero "fucha" y luego "kushe", es primero anciana y después anciano."

Hablando con Silvia Ancan (la mujer que nos acogió durante meses en su casa y maestra del Colegio Piedra Alta) nos comentó que esta es una sociedad machista, donde el hombre es el encargado de transmitir la información sobre su mundo y no la mujer. Aunque algunas veces sabe mucho más de la cultura e historia de su pueblo. En la casa casi siempre es ella la que da la educación a sus hijos, tanto chicos como chicas, porque a veces los hombres están poco en casa.

Su caso en particular es muy interesante, en cuanto que su padre fue quien le explicó todo, ya que su madre salió hacía Santiago siendo muy joven y fue una gran ruptura para ella, no volviendo hasta cumplir los veintidós años, que fue cuando se casó. Por tanto no hablaban mucho en "mapudungun" en casa. Silvia no sabía mucho de "mapudungun". Aprendió más en cuatro años en casa de sus abuelos,

hablando mucho con su abuela. Luego ha sido ella la que más tarde se ha interesado y ha preguntado a su padre.

e) Sistema médico:

Hay, o había, una serie de figuras, cada uno de ellos con una función determinada, aunque mucho de este conocimiento se ha perdido:

- "Machi", como nos explicó Jorge Calfuqueo, es más bien la figura que domina la curación y su acto más importante es la "machitun". Sin embargo también aparece en las ceremonias religiosas, aunque no es la única, hay otras figuras religiosas, no tiene por qué haber una "machi" en un "nguillatun".
- "Piñelchufe", comadrona.
- "Ngütamcheche", conocedor del cuerpo humano y sistema óseo, curaba fracturas.
- "Ngütrarchufe", sanador de algunas pequeñas dolencias.
- "Lawenche", conocimiento de medicina, no siendo "machis".
- "Peloun", predecían el futuro.

María Ester Grebe (1998b; Grebe, Fernández y Fiedler, 1970) ha encontrado que la medicina mapuche ha logrado sobrevivir en ciertas regiones, conservado en la actualidad gran parte de su vigencia y funcionalidad. Y las portadoras de esta tradicional medicina mapuche son las "machis".

Pero expliquemos un poco más sobre la figura de la "machi", basándonos en un video titulado: "MACHI EUGENIA" (Sociedad de desarrollo del campesino mapuche, 1992).

Normalmente, una persona (tanto hombres como mujeres, aunque lo normal en nuestro días es que sean mujeres) se convierte en "machi" a partir de un "perimontu", similar a un sueño, como una visión en donde se le guía a que fuera

"machi". La persona pasa por un complejo proceso en el que puede llegar incluso a enfermar, hasta darse cuenta de cuál es su destino. Entonces debe aprender de una "machi" mayor, conocer la medicina tradicional, los ritos y las oraciones. Y llegar a realizar el "machitun", ceremonia de confirmación de la "machi".

Toda "machi" tiene su "kultrun" (tambor que recoge toda la sabiduría mapuche) y su "rewe" (árbol sagrado), con sus ramas de distintos árboles de la región, como canelo, laurel o maqui, que le ayudan tanto en sus ceremonias como en el tratamiento de enfermedades.

Grebe (1998b), recoge también una clasificación que trata desde las enfermedades hasta su tratamiento:

> "Los mapuches clasifican sus enfermedades según dos criterios principales: la etiología y los síntomas. Desde el punto de vista etiológico se distinguen dos orígenes o causas principales de la enfermedad: las naturales y las sobrenaturales o mágicas, predominando cuantitativa y cualitativamente estas últimas. Entre las enfermedades causadas por agentes sobrenaturales o mágicos, se distinguen tres tipos básicos: el "wekufetún", producido por acción directa o indirecta de un "wekufe" ["wekufü] o espíritu maligno; el "kalkutun", producido por acción de un "kalku" o brujo; y aquellos producidos por la acción de los dioses del panteón mítico, quienes suelen no solamente castigar a los humanos por actos indebidos ("kastikuwún" o "kastikanén", aparentemente podría derivar de creencias cristianas) sino también anunciar, por medio de una enfermedad-signo, la vocación chamánica ("machikutrán" [De la "machi"]. Denominados "wenumapu kutrán"." (Pág. 2)

Las debidas a causas naturales se denominan "rekutran", más asociadas a enfermedades simples.

Desde el punto de vista sintomatológico, los mapuches utilizan tres criterios taxonómicos: la intensidad, su duración y su localización. Como "pichikutrán" o enfermedad pequeña, "lefkutrán" o enfermedad reciente, o "kutrán piuke" o enfermedad del corazón.

Según la etiología y la sintomatología de la enfermedad, los tratamientos se clasifican en:

- Tratamientos empíricos. Se destinan a enfermedades de origen natural cuyos síntomas son leves o agudos, pudiendo ser aplicados tanto por la "machi" como por la yerbatera ("Lawentufe") o la dueña de la casa ("dachefe"). Pueden ser infusiones, masajes y compresas de hierbas, enemas, vomitivos, ventosas.

- Tratamientos mixtos, rituales y empíricos. Destinados a enfermedades de origen sobrenatural, como el "kalkatún" o "wekufetún". Sus elementos aparecen incorporados a ceremonias rituales de carácter mágico-religioso con recursos empíricos a base de hierbas medicinales y otros procedimientos. Requieren la intervención de la "machi" a cuyo cargo se realizan las ceremonias. Existen el "ulutun", destinado a enfermedades leves o agudas, con ceremonial sencillo, recitaciones, cánticos de la "machi" y se pueden aplicar masajes e infusiones; y el "datuun", rito terapéutico destinado a enfermedades graves o crónicas, con un ceremonial complejo, con recitaciones y cánticos acompañados de los instrumentos musicales de la "machi" y su ayudante, danza, trance, elementos dramáticos a cargo de cuatro ayudantes y un interlocutor, sacrificio de un animal, y pueden agregarse todo tipo de tratamiento empírico.

Para prevenir la enfermedad utilizan recursos mágicos o empíricos, según se trate de evitar la acción de un agente sobrenatural, objetos profilácticos como ramas espinudas, hierbas o ramaje maloliente, objetos cortantes o contundentes, rogativas o rituales, obedecimiento de normas culturales y de buen comportamiento; o el desencadenamiento de una enfermedad natural, utilizando infusiones de hierbas medicinales, cuidado de la salud y una buena alimentación.

El diagnóstico de la enfermedad abarca una serie de procedimientos mágicos y empíricos, fusionados y por lo general manejados por la agente de salud, que es la "machi". Algunos de estos son: el "pewutun", ritual donde el elemento central de diagnóstico es la ropa del paciente, colocada al sol; se utilizan también recitaciones y cánticos, suelen emplearse aspersiones bucales, trance e interpretación del lenguaje ritual a cargo del "dungun machife"; examen visual de la orina; a través del "peuma", sueño que puede acontecer entre dos sesiones terapéuticas; autopsia de animales previamente impregnados con la saliva, aliento o excrementos del enfermo; y otros diagnósticos más empíricos como la palpación, la observación visual, anamnesis o el pulso.

La enfermedad y los mecanismos que permiten abordarla son parte integral de expresiones globales ligadas al pensamiento y creencias de su cultura. Lo mágico y lo empírico coexisten desempeñando funciones complementarias.

Como nos explica Jorge Calfuqueo la enfermedad se produce por un desequilibrio de la persona con la naturaleza. La causa uno mismo u otra persona, aunque ésta última es una visión más nueva debida a la idea del mal y de la brujería, creada en la época de las luchas para cuidar las casas, como instrumentos de resistencia ("anchimallen" y "witranalwe").

f) Sistemas de educación :

Para Marileo, como nos explicó, existe una enseñanza teórica y una enseñanza práctica:

> "El niño desde que nace está oyendo, está escuchando atentamente todo. Desde el momento que el niño nace es puesto al nivel del hombre grande, de la persona mayor. No lo tiene botadito allá, si no que está con otra persona. Si la mamá o el hombre está trabajando el niño esta mirando. El "piam", el "epeu", que vimos. Todas esas cosas nos iban enseñando el conocimiento. Y el niño va creciendo y todo ese desarrollo se trata de llegar en lo práctico, "apeu", los animales, el trabajo, o participar.
>
> Yo me sentía..., por el hecho de que fuera como carretero, cuidador de buey, me sentía contento de participar en el "nguillatun", ni siquiera aparecían ahí familiares, pero estaba ahí."

Es decir, el niño va siendo participe de toda la vida mapuche, orientado por el padre y la madre hacia esos valores y principios fundamentales que ya hemos visto (solidaridad, respeto, reciprocidad, etc.). Normalmente la madre se hará cargo de la educación de las niñas y el padre de los niños.

Para Oyarce (1989) un papel importante en la crianza son los consejos o "ngülam" que los padres realizan a sus hijos sobre cómo deben comportarse, cuáles son sus obligaciones, el respeto a las personas mayores y el sentido de la independencia. Esto se realiza por la noche al lado del fogón y versan sobre: no andar niñas jóvenes solteras en los caminos ni acompañadas por varones que no sean sus hermanos; no salir de noche ni realizar ciertas tareas al mediodía para no encontrarse con "wekufe"; no dejar ropa, pelo o uñas en cualquier parte, no tomar bebida de un extraño sin que él lo pruebe primero, no permitir que los desconocidos les tomen fotos; acordarse de los muertos y ofrecerles el primer trago de "muday", derramándolo en la tierra; asistir a los "ngillatun"; etc.

Otra costumbre familiar es la de contar los sueños, buscando mensajes que les orienten.

Destaca también que es muy importante que las madres siguen enseñando la lengua mapuche a sus hijos, lo cual sigue teniendo vigencia en el hogar y en la vida cotidiana.

Además, para Carlos López (1994, 1997), "la educación tradicional del pueblo mapuche consideraba, en el pasado, la formación del buen guerrero, la oratoria, el culto a las tradiciones, el respeto a los padres, el amor a la tierra y la gran dedicación a los juegos rituales y deportivos. Con la llegada de los conquistadores españoles se incluye un nuevo objetivo: el odio al extranjero." (Carlos López, 1994. Pág. 537)

Frente a este tipo de educación informal que se realiza en el seno de la familia, los niños mapuche se enfrentan a la normalmente problemática escolarización. Que casi siempre no ejerce el papel que la debería corresponder como mecanismo de integración a la sociedad chilena, desde una educación pluricultural o intercultural y bilingüe. Teniendo siempre en cuenta la identidad mapuche y no sólo la integración. Y por lo tanto sin suponer una perdida de valores y creencias, reconociendo las diferencias etnoculturales. (Garrido Prádenas, 2001)

Siguiendo a Garrido Prádenas la educación formal no se corresponde con los procesos educativos mapuche ni con su mundo cultural Y el Currículo escolar permite la integracción del pueblo mapuche, sino más bien la asunción de una cultura distinta. Además, tampoco el profesorado esta preparado para ello, soliendo ser no bilingües y no preparados para trabajar con esta población, desconocedores del mundo mapuche (Nosotros sin embargo hemos encontrado profesores no mapuche respetuosos con esa cultura y profesores mapuche en la zona de nuestro estudio y entonces el trabajo intercultural es optimo).

En cuanto al **rol de los niños:**

Ana Mª Oyarce (1989) realiza un estudio de las costumbres de crianza en una comunidad (Reñico) de la IX Región. Destaca que a partir de los cuatro años

los niños de ambos sexos ya comienzan a cuidar de los animales domésticos (chanchos, ovejas y vacunos). Observándose una diferenciación de tareas entre niños y niñas. Las niñas aprenden a cuidar de sus hermanos, limpiar, cocinar, tejer. Los varones cuidan los animales y a partir de los ocho años ayudan al padre en la siembra y cosecha. Es decir tienen sus propias funciones dentro del trabajo familiar y de la comunidad.

Como hemos podido observar en la actualidad los niños asisten a las escuelas pero su primera obligación es el trabajo familiar, asentándose en los periodos de mayor trabajo agrícola. Así nos lo explica también Jorge Calfuqueo (Director del Colegio Piedra Alta): "A los seis/siete años ya trabajan en diferentes actividades del medio rural: buscar leña y agua, dirigir la carreta de bueyes, rodear a los animales, guardarlos y sacarlos, y las niñas realizan labores domésticas. La niña está con la madre y el niño con el padre. Siendo las labores de las niñas las propias del hogar y las labores de los niños de tipo agrícola y ganadero. Por lo que tienen que faltar a la escuela cuando empieza la época de siembras. Existe la educación básica obligatoria hasta los catorce años. Después muchos pasan al Liceo. Colaboran activamente en todas las actividades sociales de la comunidad".

g) Sistema organizacional :

Como explica Marileo, este sistema tiene dos tipos de organización: la organización religiosa y la organización sociopolítica.

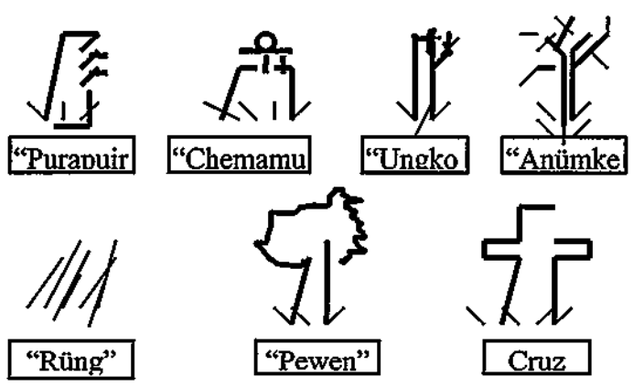
Organización ideológica y religiosa :

Hay que definir el espacio territorial, saber donde se ubica este espacio de la organización religiosa. El lugar geográfico es determinante para la organización religiosa o "ad mapu".

Hay que tener un lugar donde realizar la ceremonia del "nguillatun" ("Nguillatuwe" que dependiendo del "aqmapu", del lugar donde nos encontremos, puede denominarse de distintas formas: "lelfuel", en la Cordillera, "paliwe", "kawiño").

"El "Nguillatuwe" tiene un nombre (un lugar), el caso nuestro acá en Piedra Alta se llama "Pan", de ahí en "Tragua Tragua" se llama "Hueti"; y los de "Pelleco", "Llani"; y "Malalgue", "Pichipahuin" (Armando Marileo). Jorge Calfuqueo nos contó que antes existía un sitio específico en cada comunidad para realizar el "nguillatun", que se realiza siempre en el mismo sitio sagrado. En esta zona, actualmente, al recuperar esas tierras todos los propietarios las donaron para el "nguillatun".

Otro elemento que conforma el espacio territorial mapuche es el "Rewe" (árbol sagrado, utilizado en el "nguillatun"). El "Rewe" es el punto de encuentro y conexión entre mapuche, naturaleza y los antepasados. Hay varios tipos de "rewe":



ESQUEMA 8: Dibujo de los distintos tipos de "rewe".

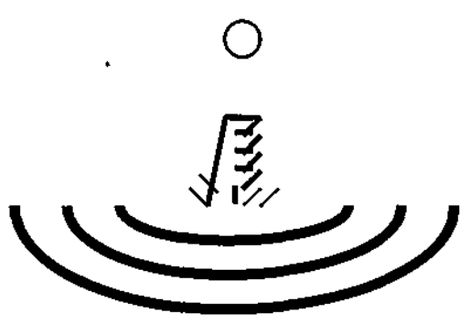
"Re": puro, siempre; y "we": nuevo. Por lo que "rewe" significa siempre nuevo, puro nuevo. Es decir a estos elementos se les regenera poniéndolos ramas u hojas de maqui, canelo, etc.

Todos los anteriores son válidos, aunque los mapuche tienen distintas formas, distintas representaciones de las ceremonias. Pero todas representan lo mismo. Representan un punto de convergencia, un punto de encuentro, de unión con las energías, con los antepasados.

Es decir, todo el mundo hace "nguillatun", que es orar. Es una parte, una forma de expresión de la religión, una parte de cómo se reflejan sus creencias; donde todo tiene un significado. Sin embargo actualmente, tal y como pone de manifiesto Marileo, la gente ya no conoce estos significados y sólo lo hace porque así lo hacían sus antepasados.

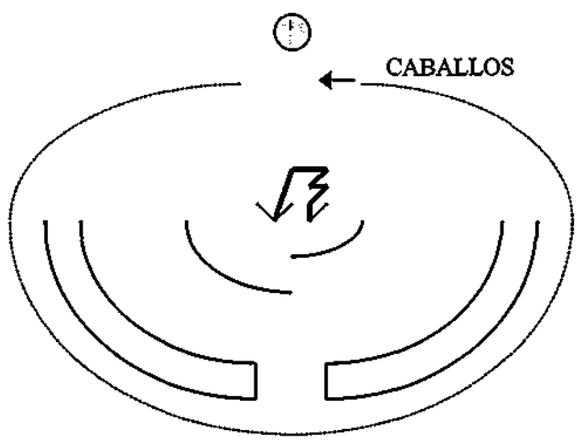
Así comenta que las vueltas que se dan al "rewe" durante la ceremonia se hacen porque se sigue o reproduce el movimiento del sol, dando las vueltas en sentido contrario a las agujas del reloj. El sol está saliendo por el "puelmapu" y por ahí aparecen las energías positivas.

También la ramada que se hace alrededor del "rewe" parece una herradura, con una abertura, un "nalipau", al igual que la "ruka" (la casa). Y la gente se pone mirando hacía el sol.



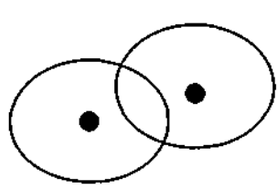
ESQUEMA 9: Reproducción de la situación de la gente frente al "rewe" durante el "nguillatun".

Después los caballos realizan el "ahui", dando vueltas en torno a la ceremonia. Dan dieciséis vueltas, pero de cuatro en cuatro, lo que representa a la familia originaria ("kushe", "fücha", "üllcha" y "weche"). El número cuatro es importante para el mundo mapuche y se va a dar en varias de sus actividades culturales. Así nos lo explica Jorge Calfuqueo: "El número cuatro en la cultura mapuche simboliza los pueblos del Norte, Sur, Este y Oeste; las cuatro estaciones; la familia (hijo, hija, padre y madre). Por eso se da en el "nguillatun" (vueltas al "rewe") y en el "palin" (cuatro "rayas" a nada)".



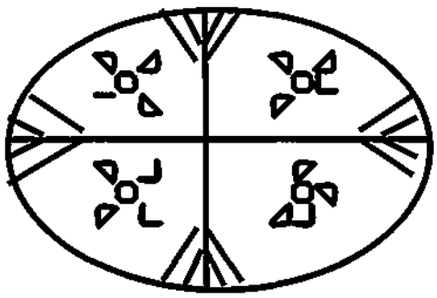
ESQUEMA 10: Representación de las vueltas que dan los caballos alrededor del "rewe" durante el "nguillatun".

El "rewe" es el centro de todo esto, es el centro del "nguillatun". Y al hacer círculos entorno a él se representa el "naqmapu". Así cada uno está en el centro ("wallmapu"), ya que los mapuche son el centro, desde el más pequeño hasta el más anciano son el centro del mundo mapuche. De esta forma, uniendo todos los centros, se unen las voluntades, las energías, sus esfuerzos, haciendo (al igual que los antiguos) que la rogativa funcione.



ESQUEMA 11: Unión de las energías de cada mapuche.

Según Marileo en el "nguillatun": "Se está reproduciendo el mundo mapuche, ¿no es cierto?. Estoy reproduciendo el mundo mapuche, mi vida, con todas las de la ley, lo que en todo el día estoy diciendo ese es el mapuche que esta aquí. Es decir el "nguillatun" es el reflejo de mi lugar donde vivo yo, es el espejo a través de la cual me voy a ver, ¿ya?. Si somos buenos participantes en el "nguillatun" se va a reflejar, si estamos mal organizados en el "nguillatun" se va a reflejar, si somos peleadores en el "nguillatun" se va a reflejar. Es el mejor espejo que podemos tener porque... ¿Por qué saben lo que es el "nguillatun"?. Es el resumen del mundo mapuche, es la síntesis, yo sintetizo, yo resumo, en cuatro días o en dos días digo: "éste es el mundo mapuche". Yo muestro ahí, en un "nguillatun", en dos días yo muestro lo que soy como pueblo, ¿ya?. Y no solo para ir a pedir agua, ni para pedir buenas cosechas".



ESQUEMA 12: Representación del "Nguillatun" y del mundo mapuche en el "kultrun".

Otro de los aspectos importantes que tenemos que describir son las **autoridades tradicionales de la organización religiosa:**

- "Ngenpin", "líder" religioso.
- "Afkadi": quien ordena la ceremonia.
- "Machi": el liderazgo religioso no lo tiene la "machi", ella tienen otras funciones como la curación y el "machitun". Aunque en algunas comunidades actúa dirigiendo las ceremonias.

- Su "rewe" (un "purapürawe") puede estar formado por cuatro de escalinatas, si conoce la "Fuerza Originaria", o tener siete escalinatas si conoce la "Fuerza Originaria" más tres de las dimensiones del mundo mapuche. La 4ª dimensión sin embargo no está presente porque se considera una dimensión inalcanzable, que se encuentra en el "epeu" sobre la "Creación del pueblo mapuche", donde se crea una cuarta dimensión al dividirse del Gran Espíritu en unos espíritus más pequeños que se revelan.
- "Peloun", predecían el futuro.
- "Dungun machife", ayudante de la "machi".
- "Ñidol", organizador, director del "nguillatun", puede ser "Ngenpin" o no.
- "Werken", mensajero, emisario, ayudante en las ceremonias.
- "Lonko", en algunos lugares hace la labor del "ñidol".

Algunas de las **actividades religiosas** del pueblo mapuche son:

- "Nguillatun": petición. Síntesis del Mundo Mapuche.
- "Jejipun": petición individual o colectiva.
- "Nguillañmawun": después de catástrofe natural o personal.
- "Kamarikun": reunión de alegría, festejo y agradecimiento.
- "Gey kurewen": renovación del "purapürawe" ("rewe") de la "machi".
- "Eluwun": entierro. Acto publico de despedida a los restos mortales del difunto.
- "Machitun": ceremonia de "machi".
- "Datuun": pronosticar.
- "Pewutun": diagnóstico, a través de ropa u orina.
- "Ulutun": tratamiento.
- "Mutrum adtun": ceremonia.

Organización sociocultural y política:

El Padre Ernesto Wilhelm de Moesbach (1991) recoge muy fielmente la historia y la organización tradicional del pueblo mapuche.

Sitúa el "Aillarehue" como la agrupación suprema a la que evolucionó la organización social de este pueblo. Lo cual se componía de nueve o más parcialidades denominadas "rehues" (desde el punto de vista religioso) o "levos" (desde el punto de vista civil, denominados en "mapudungun": "lof"), gobernados por jefes llamados "toquis" en tiempos de guerra y "üelmenes" en tiempo de paz. Con ocasión de grandes calamidades (terremotos, epidemias, guerras, etc...) se constituyeron en el "Alto Consejo del Aillarehué" bajo la presidencia de uno de los "toquis", mientras que en tiempos normales los "levos" o "rehues" eran independientes y autónomos.

Según sus datos existían en el siglo XVI entre el río Itata y el Seno de Reloncaví 50 ó 51 "Aillarehues" con 500 "levos" a lo menos, cada uno de los últimos con un promedio de 24.000 habitantes indígenas. Lo que da para la época de la conquista española, una población mapuche de millón y medio de almas.

Los "levos" o "rehues" eran integrados por 6 a 8 "cahuines", entidades de una sola estirpe, grupos totémicos. Su jefe se llamaba "lonco", cacique para los españoles (Para Tomas Guevara, 1925, este "lonco" tenía un cargo permanente y hereditario, aunque tal vez sólo desde la llegada de los españoles). Las subdivisiones de los "cahuines" se denominaban "muchulla" (entre los huilliches) o "lov" (entre los moluches), que eran las familias-aldeas o rancherías que hoy en día se llaman reducciones; las dirigía el "inalonco" (caciquillo o representante del cacique).

Cuando la defensa contra el invasor exigía la acción común de toda la raza, los "Aillarehues" se asociaban en confederaciones puramente militares llamadas "Huichanmapus". Y era sólo entonces cuando un "toqui" en jefe reunía en su mano el mando supremo sobre el conjunto de los mapuche (también recogido por

Tomas Guevara, 1925, pero explicando que no se perdía del todo la autonomía de los grupos).

Para Tom D. Dillehay (1990) estas comunidades tenían una economía mixta con variaciones regionales que dependían del tipo de ambiente y del potencial cultural de la población. La agricultura era generalmente la principal actividad productora de alimentos, aunque la caza, la pesca y la recolección de plantas también contribuían a la dieta.

Los mapuches debido a su organización social nunca alcanzaron una organización de gobierno centralizado. Sólo eran dirigidos por jefes formales ("lonkos" y "toquis") durante los períodos de conflicto militar; mientras en tiempos de paz, los "lonkos" mantenían un papel de consejería respetable pero informal; existiendo una cierta unificación regional, como era la gran congregación religiosa que unía a múltiples grupos de linajes.

José Bengoa (1987) recoge interesantes datos sobre la figura del "Lonko": "Antiguamente se accedía a él por méritos. Lo mismo ocurría con el "toqui", la junta de "lonkos" era el sistema democrático utilizado. Este sistema no dejó de utilizarse hasta el siglo XIX, pero adquirió un carácter en cierto modo formal, pues más que elegir, lo confirmaban, o a su muerte, confirmaban a su heredero."

Según los comentarios de Marileo el ordenamiento del espacio territorial y/o social sería el "Lof", con su "lonko". La unión de varios "lof" es lo que constituye un "rewe", con su "ngenpin" o "machi". La unión de varios "rewe" forman una organización territorial, puede ser "keev" (cinco), "kula" (tres), "aija" (nueve) u otros. Cuando es "Keev rewe" o "Aija rewe" la cabeza mayor es el "ulmen" (cuatro hacia arriba).

Un estudio muy importante es el que realiza Armando Marileo (1998) sobre la situación actual de la estructura organizacional mapuche de la Costa (que es la zona donde hemos tenido la suerte de llevar a cabo nuestra investigación):

Él recoge que alrededor del Lago Budi existe actualmente un "aillarewe", una organización tradicional conformada por 9 "rewe" (sectores mapuche organizados de acuerdo al estilo tradicional). "Aunque éste hoy no cumple la función de una superestructura socio-política como lo fue en la guerra de autodefensa en contra de la invasión española. Sin embargo, en ella coexisten y están interrelacionados los "Rewe" y "Lof" a través de los familiares y parientes que se visitan cada vez que se realizan los "nguillatunes". Este "aillarewe" conforma un vasto sector de la zona costera: el "rewe" de "Rünqü-Püllü", "Weicha", "Panku", "Peleco", "Malalhue", "Llangi Wapi komúe", "Kechucahuiñ" y "Llaquei" que agrupan aproximadamente 150 comunidades mapuche." (Pág. 46)

Parece ser que es único en cuanto que este tipo de organización ya no existe en otros sectores de la región mapuche. Aunque además tal organización estructural no existe en la practica. Existe sólo en la teoría. Lo que verdaderamente cree que existe son los "rewe", que son propiamente una organización religiosa. También para Hugo Carrasco (1986) una de las zonas por nosotros estudiada, Piedra Alta (y donde convivimos en su comunidad), es una de las zonas de la provincia donde la tradición mapuche se ha desarrollado menos mezclada con elementos foráneos, por lo que su transformación se ha ido regulando sobre todo siguiendo sus propias normas.

A consecuencia de la asimilación e imposición de elementos foráneos a la cultura se implantó un estilo de vida distinto, un comportamiento distinto y una concepción del mundo distinta. "En el caso de la iglesia cristiana, con la creación de escuelas formales introdujeron una creencia distinta, cambiando no sólo la forma de concebir al gran espíritu, a la madre naturaleza y al mapuche, sino cambiando también la forma de entender, compartir y vivir el mundo mapuche. Se implanta una superestructura organizacional occidental y, con ello, los conceptos de autoridad y de ordenamiento social". (Armando Marileo, 1998. Pág. 47)

Otra de las causas del debilitamiento de su cultura cree que ha sido la disminución y pérdida de tierras, que conlleva la emigración de la mayoría de los jóvenes mapuche hacía los centros urbanos. Lo que influye en la pérdida de la relación con sus propios padres y, por consiguiente, hay una pérdida de la identidad. Tampoco los ancianos que antiguamente poseían los conocimientos culturales son en la actualidad valorados. Hoy día parte de este conocimiento es atribuido a los jóvenes.

Así, Miguel Stuart nos comentaba que es normal encontrar que el abuelo enseña al nieto y la abuela a la nieta. Y por eso existen relaciones de respeto a los mayores, lo que crea una gran armonía. Nos hace ver que le llama mucho la atención que se produzca esta transferencia no de padre a hijos, ni de madre a hijas. Se trata de dos generaciones, posiblemente sea por no tener escritura, con lo que ganaban con una generación a través de estas transferencias. Para él todo es comunidad en la vida mapuche, el mapuche que sale de la comunidad se deprime. Realizan vida de comunidad y siempre están protegidos por la comunidad. Incluso existe el trabajo comunitario sólo creando producción para consumir.

Algunas de las **autoridades socioculturales:**

- "Lonko", jefe.
- "Nidol", consejero; o jefe en algunas actividades, como en el "palin".
- "Werken", mensajero. Según nos explicó Miguel Stuart el "werken" cumple con una función social bien importante. Es el hombre que lleva mensajes de un grupo a otro grupo y transmite casi íntegramente el mensaje que se la ha confiado, trayendo la respuesta también. A veces arregla situaciones de controversia sobre un tema, o sobre un bien, o sobre la pertenencia, y generalmente es el hombre que agencia en los matrimonios.
- "Ragiñelwe", interlocutor.
- "Ulmen", orador.

- "Weupife", filósofo, persona experta para los discursos orales en determinados temas.
- "Kimche", gente que posee muchos conocimientos. Era el educador tradicional.
- "Kimeltuchefe", personas que forman o educan en los colegios. Se les designa con este nombre a los docentes.
- "Toki", líder guerrero.

Para Armando Marileo (1998) tampoco las autoridades tradicionales ("ngenpin", "lonko", "machi", "weupife", "düngumachife") tienen la importancia que tuvieron. Debido "principalmente a un proceso de pérdida de su autoridad, que obedece a los grandes cambios e imposiciones que ha llevado adelante el sistema Estado-nación chileno, que ha repercutido en todos los niveles en el pueblo mapuche, especialmente en el periodo del régimen militar. En este período los "lonkos" fueron tratados como títeres, pagándoseles dinero mensual para servir al régimen. Otros no fueron tomados en cuenta, simplemente fueron ignorados, reemplazándoles en su rol de jefe por cualquier mapuche que se prestó para ser manipulado e implantado como "lonko", con el fin de que las autoridades municipales y de gobierno de esa época pudieran mantener el control sobre las comunidades mapuche." (Pág. 47)

Algunas de las **actividades socio-religiosas**:

- "We xipantu", que significa la nueva salida del sol (año nuevo mapuche). Según las etapas del año según los mapuche ("Meli xox xipantu") encontramos el "Pukem", épocas de lluvia (invierno); "Pewü", épocas de brotes (primavera); "Walug", épocas de abundancia (verano); "Rimu", épocas de descanso (otoño). En la época del "pukem" se da inicio al nuevo año cuando se renueva la naturaleza y con las grandes lluvias empiezan a brotar los árboles y los días empiezan a alargarse. El año nuevo mapuche, el "Wexipantü" (We: nuevo, Xipa:

salida, Antü: sol; o Wuñoy: regreso, Tripan: salida, Antü: sol) empieza cuando sale el sol nuevo, organizándose una fiesta familiar.

Calfuqueo, Lara y Huenchumilla (1997) recogen fielmente **como se celebra el "We xipantu":**

Es la renovación de la naturaleza; el término de un año y el comienzo de otro que ocurre aproximadamente el 24 de junio, de acuerdo al calendario occidental. El "We Xiapntu" se determina por el ciclo lunar "we küyen" (luna nueva) y "pur küyen" (luna llena), además por el cambio climático y el brote de las primeras plantas. Es un evento socio cultural, una parte de su propia visión del mundo.

El día 23 de junio por la noche la familia se reúne alrededor del fuego esperando el "We Xipantu", se sirven las comidas típicas: "Multrun", kako", "mudai", sopaipillas, tortillas, etc..., se cuentan "epeu" (cuentos), "konew" (adivinanzas), se juega "awar küden" (juegos de habas).

Al amanecer con el primer canto del gallo se anuncia el "We Xipantu", se toca el "cull cull" y se va a bañarse al río o al "trayenco" (vertiente), luego se ubican frente al sol y se hace un "jejipun" (oración); luego viene el "matetun" y se continúa con las actividades programadas, tales como: el "katan pilun", romper las orejas a las niñas que entran en la adolescencia; "Lakuntün", poner nombre al niño; "Purrum palin", baile y juego de "palin".

- "Mafun", casamiento tradicional. Una de las formas que existía antiguamente era el matrimonio por rapto, que nos explica Miguel Stuart: "El "werken" lleva el mensaje en los matrimonios por rapto ("mabül"), a veces, todavía queda esta simulación de matrimonios por rapto. El dice al padre de la novia: "tu hija está en la casa de tal hombre", que es el padre del hombre que quiere

casarse con su hija. Trae este recado, lo entrega y lleva la respuesta del padre de la novia que ya está en casa de sus suegros. Y después de tres o cuatro viajes se ponen de acuerdo, lo que pide el padre de la novia, y se hacen las ceremonias de "kureyen" (estar casado). Todo esto sujeto a reglas, a normas, de acuerdo al pensamiento mapuche, de acuerdo a la conciencia". Esto podía ir unido, en algún caso, a lo que se llamaba "malonear" (cuando los mapuches iban a saquear a los españoles o a otras comunidades rivales).

- "Palin", estrechar amistad (cada uno con su "kon" o compañero de juego).

- "Lakutun", colocar nombre al niño. Según nos comentó Florencio Ancan no hay que hacerlo hasta que el niño no tiene conocimientos sobre su cultura. Y según Jorge Calfuqueo se debe poner el apellido del abuelo paterno.

- "Koncotun", sello de amistad, encuentro y compartir con un amigo. Según Florencio Ancan, este día es una forma de fomentar los lazos entre amigos, y cada vez se realiza en una casa, para devolver la invitación.

- "Katan pilun", romper y colocar aro a las niñas en las orejas.

- "Awarkuden", juego de habas.

- "Koyagtun", habilidad mental de conocimientos o recuerdos.

- "Kejuwun", ayuda mutua.

- "Xiglitu", reparto de la muerte de un animal a vecinos y familiares.

- "Xafkin", intercambio.

- "Kuyunitun", convidar de la muerte de un animal a familiares.

- "Eluwun", entierro.

- "Misawun", compartir.

- "Rukan", construcción de la casa. Según Pascual Huenchuleo (apoderado de la escuela de Piedra Alta), para esta forma tradicional de construir las casas hace falta mucho esfuerzo y colaboración de la comunidad.

En este punto creemos interesante hablar un poco de la **vivienda tradicional mapuche, la "ruka":**

Como recoge Carlos López (1992j) la vivienda tradicional, llamada "ruka", tenía antiguamente un tamaño fluctuante entre 28 y 56 metros de largo, con dos a ocho puertas. Su forma era rectangular o redonda, de madera y paja, sin divisiones interiores pero con compartimentos destinados a diferentes funciones (como los fogones que poseía cada mujer).

Puede que fuese casi su única forma de construcción. Ya que los mapuche no construyeron templos ni monumentos de materiales perdurables. En la construcción de estas casas participaban familiares y amigos. Y culminaba con una fiesta de varios días de duración o "rukatun".

Tampoco estas construcciones daban lugar a aldeas; las casas de la comunidad o reducción se construían dispersas, alejadas unas de otras por centenares de metros en las cercanías de los ríos, arroyos o lagos.

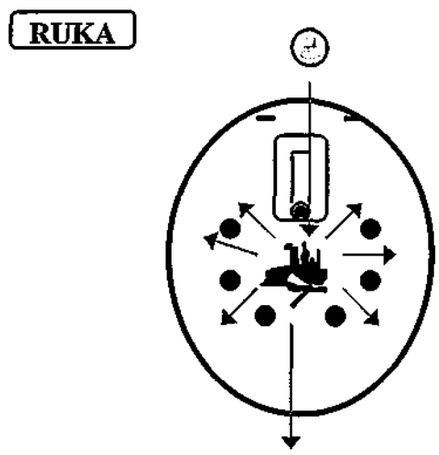
En el presente las "rukas", como vivienda, son escasas, se las prefiere como cocina. La gente vive de preferencia en casas de madera y adobe con techos de tejas o zinc.

Como nos explicó Julio Calfuqueo, a sus más de setenta años, sobre la vida en la "ruka": Antiguamente todos dormían alrededor del fogón. Se cantaba, se hablaba. Los niños se acurrucaban en las rodillas del padre y las niñas en la madre. Al pasar a vivir en una casa occidental cambia mucho la vida y la relación familiar. Pero como hace veinte o quince años se repartieron casas de madera del subsidio, la gente fue abandonando las antiguas "rukas". Ahora muchos se construyen una "ruka" para hacer reuniones o pasar el rato en ellas (como también pudimos observar en casa de Florencio Ancan), aunque ya no hay materiales para hacerlas y cuesta mucho trabajo encontrarlos.

En este punto tenemos que relacionar algunos aspectos de la construcción de la "ruka" e incluso de cómo se orientaba toda la vida que allí se hacía con los aspectos ya descritos de la creencia en las relaciones entre las energías:

Por eso antiguamente (e incluso en algún caso, hoy día, como observamos en la construcción de una "ruka" en la Escuela de Piedra Alta) las "rukas" estaban orientadas sólo en una posición, todas las puertas miraban a la salida del sol, hacía el "puelmapu". Y en la parte trasera, hacía el "lafken mapu" se construía una pequeña puerta. También había un semicírculo en el medio, para el fogón, y nunca nadie se debe sentar delante de él, enfrente de la puerta, porque por la boca, al igual que la fuerza, entra la enfermedad, y además es el espacio reservado a los muertos. Es ahí donde los muertos deben pasar cuatro días, con los pies mirando hacia la salida del sol y la cabeza hacia el fuego de la casa. Antiguamente, en el "lantue", en el cementerio, éste se encontraba en la misma posición.

Mientras que la forma de situarse para dormir y como forma de recuperar la energía perdida durante el día, es con la cabeza hacia la salida del sol y los pies hacia la puesta del sol, hacia el "lafken mapu". En esa posición la energía se acumula en el cuerpo porque esta energía se contrae durante la noche y la tierra da energía, da fuerza.



ESQUEMA 13: Dibujo de la orientación y ubicación de una "ruka".

Según el esquema anterior tiene que existir una puerta principal, hacia la salida del sol y una pequeña puerta trasera. El sol al salir por el "puelmapu" entra en la casa, yendo de forma directa al "kütralwe" (fogón) y a través del "kütral" (fuego) se expande toda la energía al interior de la casa, purificando todo lo que hay en la casa. Pero debe haber una puertecita trasera para que el sol, después de purificarlo todo, salga de la casa sin atajarlo.

En este dibujo vemos también un espacio reservado para los muertos, delante de la puerta. Estos deben situarse con los pies hacia el "puelmapu" y la cabeza hacia el "lafken mapu".

Como comentaba Marileo la "ruka" "...es parecido a una jarrón, un "metawe", "mechen" o "mencue". Un "mencue" contiene todos los elementos de su mundo. "Se han encontrado personas dentro de un "metawe" (jarro). Eso explica, seguramente que es un proceso de hace cuántos años ya, como la "ruka" representa un "metawe", es decir, lo dejaban dentro del "metawe", dentro del "mencue" (tinaja) o "mechen", es decir donde estaban estos mismos dentro de la "ruka"."

4.4.2.- Pervivencia de los elementos tradicionales de su cultura

En un resumen sobre todos los elementos culturales ya vistos, Marileo nos explica que hay una serie de elementos tradicionales que aún se mantienen, como el "Nguillatun", "Palin", "Luwun", "Mafun", "Mapudungun", "Macitun", "We Xipantu". Y las diferencias que él encuentra con la cultura occidental se pueden observar en las creencias, idioma, política, amor y respeto a la naturaleza, medicina, vestimenta, joyería, rasgos físicos, etc.

Por otra parte cuando analiza la situación actual del pueblo mapuche encuentra que:

- En lo social hay una desorganización en la comunidad y desvalorización de las autoridades tradicionales.

- En lo económico, la economía de subsistencia ya no se practica. Predomina la economía del materialismo, del tener.

- Sobreviven algunos elementos culturales pero con un desconocimiento de fondo en la gran mayoría, especialmente en las nuevas generaciones.

- En lo religioso existe una contaminación en la creencia mapuche de religiones foráneas.

- Y en lo político, el mapuche no tiene incidencia en la toma de decisiones bajo sus propios parámetros culturales.

4.4.3.- Algunas observaciones y participación en actividades culturales

Veamos entonces alguna de las actividades religiosas y socio-religiosas que hemos podido observar in situ (el caso del juego de "palin" lo analizaremos en el capitulo siguiente):

❖ **"We xipantu":**

Piedra Alta (24-6-99). La celebración del año nuevo mapuche empieza de madrugada. Algunos se levantan como antaño, de madrugada, para irse a lavar a una vertiente de agua. Y en la escuela de Piedra Alta comienzan las actividades sociales a las siete de la mañana.

El "ngenpin", Roberto Millao, ya colocó un pequeño "rewe" en la cancha de fútbol en la tarde del día anterior.

A poco más de las siete de la mañana se realiza un "Jejipun" o "llellipun", pequeña ceremonia de petición o de mantenimiento del equilibrio (como el "nguillatun", pero el "jejipun" es más reducido). Participa mucha gente de todos los alrededores, niños, profesores, padres, familiares, visitas, invitados de Asociaciones como SODECAM, Visión Mundial o el Magisterio de la Araucanía. Al amanecer todos nos colocamos mirando hacia el "puelmapu", las mujeres en una hilera y los hombres en otra. Delante se sitúa el "ngenpin" y los cuatro "ñidoles", Jorge Calfuqueo, Pascual Painemilla, Angel Colihuinca y Feliciano Ñancucheo, todos frente al "rewe". Las cinco personas que están delante realizan una oración cuatro veces seguidas, arrodilladas, haciendo continua alusión a "Ngenechen" (el sostenedor de las personas) y al "wenu mapu" (el espacio de arriba). Y con un "metawe" (jarrón) de "mudai" y unas hojas de maqui ("kulon") que mojan en él, esparcen el liquido hacia el "puelmapu". Entre las oraciones se realizan las danzas sólo cambiando el peso de nuestro cuerpo a un pie y a otro y levantándolos un poco, acompañados de un movimiento de las ramas que cada

uno lleva, gritando a la vez: "um, um, um...", y sonando las "trutrukas", las trompetas y las "pifilkas". Luego se realizan cuatro vueltas al "rewe" danzando ("wallon purrum"). Y por último cuatro nuevos gritos: "um, um, um...", antes de compartir entre todos un poco de "mudai" (bebida hacha de maíz o trigo).

Después, todos comparten sus alimentos, mate y café. Luego tuvieron lugar durante toda la mañana unas variadas actividades de los niños y de algún apoderado de cada curso de la escuela, canciones, bailes, dramatizaciones. Y durante la tarde tuvieron lugar dos encuentros de "palin": uno de adultos y otros de niños con un carácter muy amistoso.

❖ **"Rukan":**

El mes de Junio del 99 se realizó el mes del Mundo mapuche en la escuela de Piedra Alta y entre otras actividades algunos apoderados (padres de los alumnos) construyeron una "ruka" para la escuela, según el modo tradicional.

En la construcción participó, como es norma, todo el mundo. Los niños comenzaron yendo a arrancar y recoger paja, llamada ratonero o "liñu" ("liñuntumeiñ") a un terreno de la comunidad vecina de Tragua-Tragua, que se utilizará para recubrir la casa.

Para el armazón se tienen que talar varios árboles de diverso tamaño, normalmente se hace con árboles autóctonos, pero hasta eso le cuesta cada vez más encontrar al mapuche.

Un mes después, y una vez terminada la casa, se celebra la finalización de la construcción, el "rukatun". Se realizará para ello un "pichinguillatun" (pequeña ceremonia) dentro y fuera de la "ruka". Además se contarán "apeu" y "konew". Y la tradición marca que la señora de la casa se tiene que subir al techo y probarla echándole agua. Después lo celebran con un almuerzo con los niños y apoderados, donde se cocinará y compartirá entre todos carne de animales.

❖ **"Nguillatun":**

Entre otras muchas cosas tuvimos la suerte de poder participar en el "Nguillatun" celebrado por la Comunidad "Lafken Antu Kechu" (28/29-11-98, Viña del Mar). Una singular celebración por realizarse en una gran ciudad, en un sitio publico (ya que no disponen de otro) y por, como ya hemos comentado, ser la primera ceremonia realizada allí desde hace varios siglos.

Primero tuvieron que instalar el "rewe" (un "purapuir", tronco de árbol con escalones), en este caso porque no se trataba de un "nguillatuwe" habitual. Lo orientaron hacia el "puelmapu" (lugar por donde sale el sol) y le ataron ramas de canelo, coronándolo con la bandera mapuche, dos banderas negras y otra blanca, en el medio.

Las mujeres y niñas vestían con toda la indumentaria mapuche. Los hombres solo llevaban "trarilonko", y alguno la tradicional manta mapuche. Muchos también iban con sus "weños". Todo el mundo participa y todos comparten los alimentos que llevan. De esta forma los niños aprenden de sus mayores, de sus padres.

La "machi" con dos de sus ayudantes dirigieron la ceremonia (aunque no es lo tradicional, si parece que es una forma común en muchas comunidades) con la ayuda del "lonko". La "machi" no paró de tocar y dirigir con su "kultrun" y algunos hombres hacían sonar sus "trutrukas", cascabeles, "pifilcas", "cul-cul" y un acordeón, acompañándolo de vez en cuando con sus gritos. La música guió los pasos de la danza alrededor del "rewe" (al revés que las agujas del reloj) o enfrente de él. Más tarde nos arrodillamos hacía el "puelmapu" y realizaron una rogativa, siguiendo uno por uno los demás puntos cardinales. En los escalones del "rewe" se colocaron todo tipo de comidas y bebidas a modo de ofrendas.

Como puede suceder en muchos casos, esta ceremonia vino seguida al día siguiente de un juego de "palin".

Otra gran suerte (que no nos ha faltado durante todo este estudio) fue contactar con un mapuche, Juan Millao, en una comunidad de Santiago y que él nos invitara a un "Nguillatun" que se celebraría en su comunidad nativa, la Comunidad de "Tragua Tragua" (4-12-98). En la cual pensábamos instalarnos a realizar nuestra investigación. Hay que resaltar el hecho de que nos dejaran participar en esta celebración aun no siendo mapuche, algo no muy habitual.

Normalmente un "Nguillatun" como éste, con muchísima afluencia de gente de varias comunidades vecinas, dura dos días. El primer día comienza por la tarde y el segundo se realiza desde el amanecer.

Se suele realizar algún tipo de petición colectiva. En este caso que cesara la sequía de más de un año en la zona (debemos señalar que en los dos días siguientes a la ceremonia hubo algunos chubascos).

Al tiempo que el pueblo mapuche fue recuperando tierras ha ido recuperando a su vez los lugares donde se celebran sus costumbres. Esto es lo que pasó en esta comunidad con el "nguillatuwe", el lugar donde realizan la más importante de las ceremonias religiosas, el "nguillatun".

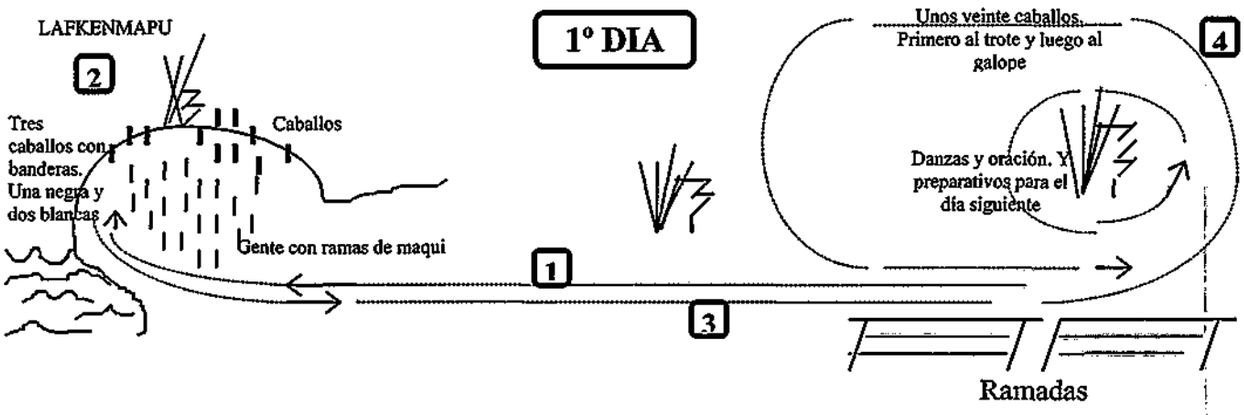
Este "nguillatuwe" de "Tragua Tragua" está situado en una extensa superficie de cerca de un kilómetro de largo, que llega hasta la orilla del Pacífico. En este terreno aparece un espacio principal para la colocación de las "ramadas", donde se colocan las distintas familias. En medio de éste se encuentra un "rewe" y a un extremo un lugar para el sacrificio. Caminando hacia la playa aparece otro "rewe" (digo "rewe", porque en estos momentos ya estaban nuevos con las ramas de maqui y las banderas negra y blanca, pero siempre están allí como tronco con escalinatas o "purapuir") y al borde del mar se levanta un cerro con otro "rewe" en lo alto.

1º DIA :

Un nutrido grupo de hombres y mujeres mapuches con ramas de maqui en la mano danzaban al son de las "trutrucas", en lo alto de un cerro, mirando hacía el mar

(el "lafken mapu"), siguiendo al "ñidol". También había hombres montando cerca de una veintena de caballos algunos con banderas blancas y negras (que representan el buen y mal tiempo).

Luego regresaron hacia la explanada donde dieron cuatro vueltas grandes en procesión y otras cuatro alrededor del "rewe". Todo acompañado de su música y su danza. Y para terminar charlaron para organizar la ceremonia del día siguiente.



ESQUEMA 14: Sucesivas acciones en las que estuvo organizado el primer día de celebración del "Nguillatun" de la Comunidad de "Tragua Tragua".

2ª DIA:

Fue una larga ceremonia donde participaron cientos de mapuches de todas las edades. La comunidad de "Tragua Tragua" invitó a la comunidad de Isla Huapi a realizar la rogativa.

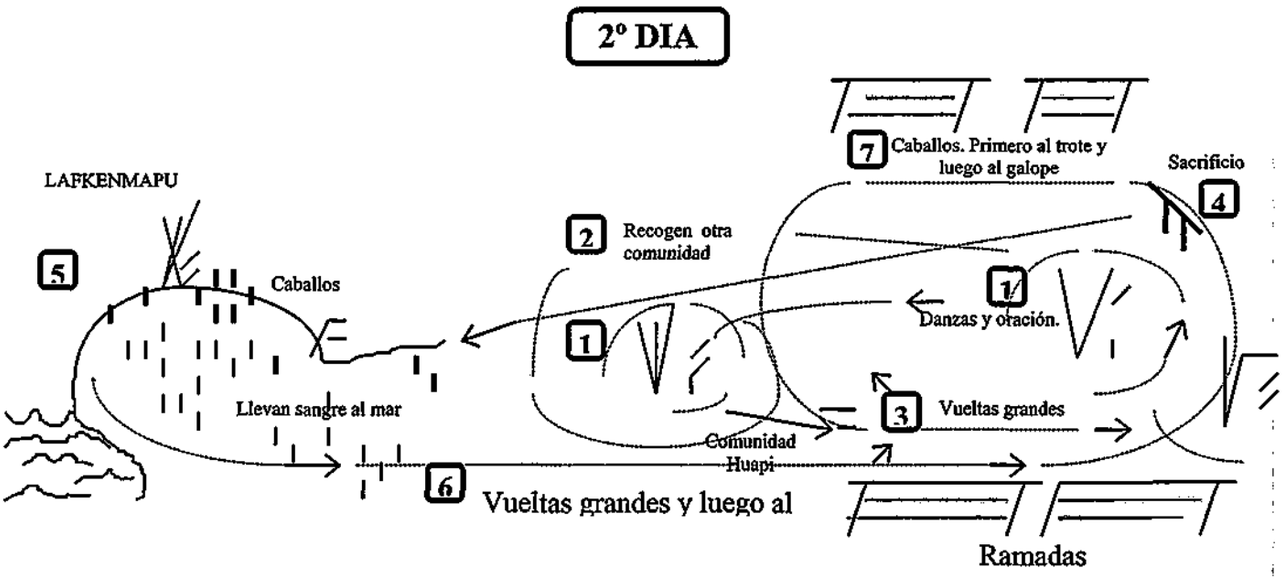
La comida y la bebida también fueron abundantes. Todas las familias en una fecha así hacen un esfuerzo para sacrificar algún cordero y elaboran desde tiempo antes el "mudai". Pero no sólo para ellos, si no pensando siempre en compartir con

los demás y dar su mejor hospitalidad. De ello tuvimos buena prueba nosotros con la invitación de la familia Millao.

Otras cuestiones claves pueden ser la importancia que le intentan volver a otorgar a las costumbres, a lo que llaman el mundo mapuche. Así muchas mujeres y niñas iban ataviadas con la ropa mapuche y sus preciosas pecheras de plata, "trapelacucha" y sus "trarilonkos"; y muchos hombres llevaban sus mantas y sus "trarilonkos" e iban montados a caballo. El "ñidol" y los sargentos se encargan de que toda la ceremonia se desarrolle correctamente y estos últimos patrullan para que nada interfiera en la celebración, como los turistas o el alcohol, que hace perder la fuerza cuya unión se pretende en esta rogativa. Incluso algunas mujeres se preocupaban porque no se siguiera la indumentaria adecuada, como algo irrespetuoso.

Además el caballo está unido a la cultura mapuche y participa en la ceremonia con sus carreras, haciendo el "awiñ" (trote de caballos alrededor de la ceremonia, cuatro caminando y cuatro galopando) y en el sacrificio; ya que cuando degollaron a un cordero (el lugar donde se sacrifica se llama "llangi-llangi"), pintaron con su sangre un caballo negro y otro blanco.

Esta sangre del cordero se echa al mar, según Roberto Millao ("ñiempin" de esta ceremonia), para que éste no se vuelva a levantar (en esta zona hubo a principios de siglo pasado un gran maremoto, y además enlaza con el Relato de "Trentren y Kaikai", ya comentado)



ESQUEMA 15: Sucesivas acciones en las que estuvo organizado el segundo día de celebración del "Nguillatun" de la Comunidad de "Tragua Tragua".

A lo largo del presente capítulo hemos intentado aproximarnos al conocimiento de un pueblo indígena que vive en lo que actualmente se conoce como Chile, el pueblo mapuche. Una de las culturas más antiguas del continente Sudamericano, y que sigue viva después de largos siglos de relación con el antiguo Imperio Español y, posteriormente y hasta la actualidad, con el Estado Chileno que los consiguió dominar.

Hemos podido comprobar que actualmente está inmerso en un proceso de revitalización cultural, en una vuelta a sus orígenes después de muchos años. Donde su integración a la sociedad mayoritaria suponía tener que dejar de lado sus propias costumbres y creencias.

Observamos también que sus creencias, su forma de entender el mundo, sus tradiciones, todos sus sistemas culturales y sus actividades religiosas y sociales se relacionan formando un "todo" indivisible para su comprensión, el Mundo Mapuche. Lo que supone que para entender un juego como el "palin", propio de ese pueblo, hay que entender el conjunto de su mundo cultural y social. Y entendiendo éste a su vez como una actividad socio- religiosa que tiene como principal objetivo estrechar los lazos de amistad entre los miembros de su pueblo.

A continuación, en el siguiente capítulo, analizaremos más en profundidad este juego, deteniéndonos en su historia, su estructura, sus funciones y su valor y significado social.

CAPITULO IV

EL JUEGO EN LA CULTURA MAPUCHE: EL PALIN

Nos hemos encontrado con una interesante bibliografía sobre este tema que abarca desde los cronistas de la época de la conquista de América hasta nuestros días. El recopilar aquí algunas de ellas (esperamos que las más importantes) no sólo ha sido un bonito esfuerzo sino que también nos ha servido para conocer más de la historia de este pueblo y comprender la importancia que hasta hoy día tienen algunos juegos en su cultura.

El problema con el que partíamos a la hora de realizar esta investigación es que intentábamos analizar aspectos de un juego desconocido para nosotros, del que sólo teníamos noticias por ser uno de los posibles antecedentes del hockey hierba, el cual practico desde hace más de doce años. Pobre bagaje cuando pretendemos entrevistar a niños y adultos sobre el conocimiento de su juego. Por ello, gracias al esfuerzo de documentación y a la posterior observación, e incluso práctica de varios de estos juegos, conseguimos entenderlo hasta comprender y poder interpretar los datos de nuestro estudio.

1.- EL JUEGO EN LA CULTURA MAPUCHE

Erika Zúñiga (1981), en su estudio sobre la historia de la cultura mapuche, destaca la cantidad de actividades recreativas que poseían, diferenciando entre juegos de niños y de adultos y entre los de ejercitación para la destreza física y los más reposados como los de azar.

Esta autora destaca la obra del cronista Diego de Rosales del 1674, que es recogida en la "Historia general del Reino de Chile" en 1877. Este cronista dice: "Los juegos que tienen los muchachos y los indios son varios, que como es gente holgazana y no tienen oficio y el mayor trabajo es el sembrar y como se contentan con poco, es poco lo que en eso trabajan, y lo demás del tiempo lo gastan en comer, bailar y jugar. Los juegos más ordinarios son la chueca, que es el moso de mallo en España" (Zúñiga, 1981. Pág. 56).

Diego de Rosales, señala que las mujeres y los niños también lo practicaban. Y que estas ocasiones eran aprovechadas para tratar asuntos de otra índole tales como concertar alzamientos, batallas o determinados tratos, especialmente cuando se reunían miembros de distintas parcialidades:

> "Solo diré ahora como después de este juego se sientan a beber su chicha y tienen una gran borrachera, y de que de estos juegos de chueca suelen salir concertados alzamientos, porque para ello se convocan de toda la tierra y de noche se hablan y se conciertan para rebelarse" (Zúñiga, 1981. Pág. 62).

Uno de los autores que más ha estudiado la historia de los juegos y ejercicios de los mapuche (a los que él llama araucanos, como eran conocidos en la época) fue L. Matus (1920). Encontrando una amplia variedad de actividades físicas como fortalecimiento corporal: las carreras, las ascensiones, los saltos, ejercicios de trepa, el levantamiento de pesos, la lucha, el tiro de la piedra, de la lanza y de la flecha, el manejo de la honda y la natación.

Además cree que las cualidades que más se intentaba promover desde niños eran las que se relacionaban con la guerra. Como se demuestra por las duras pruebas a las que se sometían a los candidatos a jefes militares (llamados "toki"), atendiendo a su agilidad y fuerza y no a su categoría social. Como también cuenta Carlos López (1995) al referirse a la elección de uno de los jefes militares más famosos del pueblo mapuche, Caupolicán, que él sitúa entre 1553 y 1554.

Matus destaca también que fueron juegos practicados por todo el colectivo, sin distinguir edad, sexo ni clase. Y que estos se celebraban en sitios públicos.

Matus recoge una gran gama de juegos, que denomina "de recreación". Juegos que hemos podido comprobar que ya no existen, que se perdieron a lo largo de los años. Algunos de estos juegos son :

- Quechucan o Quechucague, consistente en un dado con cinco caras, fabricado de piedra o hueso.
- Los Lligues o el Llegan, practicado con doce habas partidas, seis negras y seis blancas.
- El Comican, parecido al juego de damas. Doce piedras representan los perros y una más grande el león, al que tienen que encerrar.
- El Uies, muy parecido a los dados.
- El Maumillan, juego de la gallina ciega.
- El Ngurukuran, juego parecido al desafío.
- El Choiquepin o Choquin, juego de carrera y persecución a la pata coja.
- El Piskoiutun, consistente en hacer bailar una piedrecita cónica pegándole con una huasca.
- El Piginam, parecido a las canicas.
- El Delcahue, lo practicaban con palitos del tamaño de fósforos atados.
- El Rullican, del que sólo sabe que se juega con porotos (judías).
- El Huaiquitun, lanzamientos de flechas.
- El Reñiitun, o tiro del dardo o lanza.
- El Cututun-Peucu, un círculo de jugadores cogidos por las manos y uno en el centro, mientras fuera, otro número igual de jugadores intenta romper esa unión por fuerza o por astucia para entrar dentro y coger al que está en el centro.
- El Pillmatun, juego que practicaban con una pelota llamada "pillma", consistente en ocho o diez jugadores en círculo abierto que se lanzan la pelota por debajo de la pierna para golpear a los contrarios, que tienen que esquivarla.
- El Huintrhnetun, tiro de honda.
- El Curatun, tiro de piedra.

- El Liikai, tiro de las boleadoras.
- El Loncotun, lucha en la que se cogían por el pelo.
- La Chueca o Palitun, fue el juego más practicado por los araucanos y el que despertó mayor interés entre ellos. Lo llamaban "palin" y los españoles le daban el nombre de chueca.

Éste último, es el único juego que como veremos aún subsiste en su cultura, el único juego tradicional que se practica y que analizaremos con más detenimiento.

Entre otras cosas Pascual Coña (1995) cuenta los juegos y ocupaciones de su niñez allá sobre el 1850: las habas, columpiarse, o realizar carreras a pie y otras veces jugaban a la chueca. " Nos juntábamos unos diez niños, cada uno con su palo de chueca, bien encorvado en uno de sus extremos..." (Pág. 25). "Antes los mapuches tenían mucho apego a la chueca. Mediante este juego decidían a veces sus asuntos." (Pág. 29)

Tomas Guevara (1911) también estudió sus costumbres y juegos. Recogiendo algunos interesantes proverbios y refranes aplicables a la astucia, la destreza y la fuerza en los que se destaca la habilidad para la competición en el juego:

- Ta mi kumé aukantunmeu, femngechi tripayaimi. "Por tu juego hábil saldrás vencedor".
- Ngelai ta ñi kon. "No tiene competidor".
- Küme elüilme küme killiaimi. "Párate bien y apuntaras bien".

Y encontró otra numerosa cantidad de juegos por ellos practicados, distintos en su mayoría a los que recogió L. Matus. Los divide en:

a) Juegos de niños:

- Penkotun, varios niños cogidos de las manos y en el medio otro. Los de fuera tienen que atravesar el círculo.
- Trentrikan, de zancos.
- Ellkaukatrun, escondidas.
- Tekun kantun, el tejo.
- Trariange, un muchacho con los ojos tapados debe buscar a otro que lo evita dentro de un círculo de varios cogidos por las manos.
- Lefün, correr a pie.
- Muñetun, juego de carreras a nado.
- Ellkaukatun kuran, esconder una piedra con una cuerda, el que la hallaba corría a por los otros.

b) Juegos de hombres:

- Pillmatun, pelota.
- Trümün, fútbol.
- Trinao, juego de pelota de los chilotes.
- Pelkitun, juego con arco.
- Witruwetun o Witrucan, de honda.
- Rengitun, lanza.
- Lakaitun, de boleadoras.
- Lazutun, de lazo.

Una de las preguntas que nos podemos hacer es: ¿por qué de toda esta variedad de juegos tradicionales y, más concretamente, de un grupo de juegos con características similares como el "pillmatun", el "linao" y el "palin", sólo ha sobrevivido hasta nuestros días el juego del "palin"?; y ¿qué supone o qué importancia le otorga este hecho?; ¿será que el "palin" tiene un mayor significado tradicional y cultural?.

Carlos López (1992b-d; 1993), nos explica algo más sobre las diferencias entre estos tres juegos:

"Los Mapuche inventaron antes de la llegada de los españoles numerosos juegos que son reflejo de su estructura social." (Carlos López, 1992b. Pág 111) Entre estos destacan tres que, por sus características, pueden hoy día ser considerados juegos deportivos, a pesar de que originalmente deben haber tenido un significado ritual para luego evolucionar a juegos de carácter guerrero, llegando finalmente a convertirse en juegos deportivo-recreativos:

1. El "palin", llamado chueca por los españoles de la conquista, muestra similitud al moderno hockey sobre césped.

2. El "pillmatun" o juego de pelota. Los primeros informes sobre el "pillmatun" son algo tardíos, datan de 1627, por medio de Francisco Núñez de Pineda y Bascuñán.

3. El "linao" o "inao" de los Mapuche-Huilliche de la Isla Grande de Chiloé, que es semejante al handball y al rugby.

Respecto al "pillmatun", es posible que por no tratarse de un juego de origen ritual no haya perdurado en la cultura mapuche. Tenía importancia en la preparación de guerreros por la velocidad de reacción necesaria para no ser tocado por la pelota y para tomarla y devolverla con rapidez.

La pelota o "pillma" era de tamaño y materiales variables, al igual que la cancha (circular, rectángular, etc...) o el número de jugadores, llamados "kudefe". Como se realizaba normalmente entre dos equipos, los jugadores se situaban en dos semicírculos o en dos hileras frente a frente.

"Al iniciarse el partido, el jugador que tenía la pelota se ubicaba en el centro de la cancha, lanzaba al suelo la pelota,

tomando con las dos manos su rebote, levantaba la pierna derecha hacia arriba, pasaba la pelota por debajo de ella y la mandaba hacia la vertical, cuando la pelota descendía la golpeaba fuertemente con la palma de la mano dirigiéndola hacia un adversario. La pelota debía golpear en el pecho del adversario, pero éste podía pararla y devolverla de un solo golpe. Si el jugador era tocado y la pelota caía dentro de la cancha debía abandonar el juego. Los espectadores gritaban: "lai-lailque", que significa: ¡muerto, muerto!, y el jugador que lo conseguía gritaba "laimi", te mate. De este modo ganaba el equipo que consiguiera mantener en juego al ultimo jugador. Quien tocaba al jugador central ocupaba su puesto. Y se permitía evitar el golpe de la pelota con movimientos del cuerpo, con saltos o arrojándose al suelo, pero no se podía saltar fuera del lugar donde tenía los pies situados" (Carlos López, 1992c. Pág 110-111).

"El "linao", consiste en perseguirse los jugadores para quitarse la bola, como si estuvieran combatiendo, con golpes con puño, caballazos, empujones, agarrones, etc... Pero sólo al jugador que poseía la pelota (fabricada con cochayuyo).

Se jugaba en canchas rectangulares de unos 120 m. de largo por unos 60 m. de ancho. En las líneas cortas del campo se marcaban dos arcos para la entrada de la pelota, de entre 2 y 6 m. de separación.

Jugaban 11 jugadores, uno de ellos de guardavallas." (Carlos López, 1992d. Pág. 114)

De los tres juegos, el primero se practica aún en algunas comunidades, el segundo desapareció a comienzos del siglo XX y el tercero se juega rara vez al Sur de la Isla Grande de Chiloé.

2.- EL JUEGO DEL "PALIN"

2.1.- ORIGEN E HISTORIA DEL "PALIN"

Cuando los españoles llegaron a lo que hoy es Chile vieron a los indígenas practicando un juego parecido al juego de la chueca, practicado en Aragón y Castilla. Y desde entonces, no estuvo muy claro si era un juego autóctono o copiado de los conquistadores. Carlos López apunta a que podemos encontrar pruebas que nos ayuden a aclarar esta cuestión: "Los españoles del siglo XVI le llamaban *chueca* por su semejanza con un juego peninsular. Se trata de un juego autóctono, pero algunos historiadores del siglo XIX le atribuyen origen español, lo que carece de fundamento." (Carlos López, 1992a. Pág. 5)

Como recogen Matus (1920) y Eugenio Pereira Salas (1947) ya lo jugaban mucho antes de la llegada de los españoles. Basándose en el jesuita Alonso Ovalle, que en su obra "Histórica relación del Reino de Chile" (Pág. 93), describe el juego: "Aunque este juego, me dicen, lo juegan también en algunas partes de España, no lo aprendieron los indios de los españoles, como han aprendido el de los naipes y otros, porque lo juegan mucho antes". Esta obra fue editada en Roma el año 1646, y Valdivia, llegó a Chile a finales de 1540.

Pero Matus también recoge una opinión en contra, la de Ramón Briceño en su "Repertorio de Antigüedades Chilenas", publicado en Santiago en 1889 (Pág. 41), dice: "La chueca es un juego usado por los labradores de Castilla la Vieja, en España, que los conquistadores lo introdujeron en Chile y al cual desde entonces nuestros indios quedaron aficionados".

Carlos López Von Vriessen (1992a y b) es uno de los investigadores que más estudia en la actualidad el tema del juego mapuche y la vinculación con su cultura. Él observa que la importancia del juego del "palin" viene de lejos; ya en el siglo XVII jugaban desde Santiago hasta el río Biobío, españoles, criollos,

mestizos, incluso mujeres. Pero esta extensión hizo que adquiriera algunas características foráneas, como por ejemplo, un marcado acento competitivo incrementado por elevadas apuestas y el consumo de bebidas alcohólicas.

Eugenio Pereira (1947) creyó que la amplia difusión de este juego se debió a el contacto fronterizo y a las misiones del Arauco. Lo que difundió el juego entre la soldadesca española y criolla y, en especial, entre los mestizos siendo pronto entretenimiento generalizado.

L. Matus (1920) y Carlos López (1991) también nos explican que el "palin" se convirtió en un juego nacional, que pasó de generación en generación y que se extendió por todo Chile. Pese a las continuas prohibiciones sobre su práctica, incluso bajo pena de excomunión mayor, como la que él mismo recoge del Obispo Alday en el 1763. Ya que las autoridades españolas creyeron ver siempre en el juego de la chueca al enemigo más poderoso de la dominación araucana, porque mediante él, los araucanos se hacían esforzados guerreros o indomables por su ligereza y resistencia en el ataque. No fue raro entonces que lo prohibieran bajo las penas más severas.

Eugenio Pereira (1947), sin embargo, cree que la causa fue que hubo aspectos del juego que ofendieron la rigidez moral del jesuita misionero y despertaron la alarma de la jerarquía militar. Ya que jugaban medio desnudos incluso las mujeres (a las que todos iban a ver jugar), veían en el juego supersticiones e idolatría indígena y creían que servía para reunirse y llegar a acuerdos guerreros. Fueron vanas, sin embargo, las esperanzas diocesanas y civiles, ya que la chueca estaba arraigada en la tradición indígena e incorporada entre las entretenciones del pueblo criollo y mestizo.

Tanta importancia tuvo que incluso Eugenio Pereira (1947) recoge de la poesía popular el siguiente poema:

En el hoyo está la bola,
crúzanse todas las chuecas
y enfrente los unos de otros
se aprontan a la pelea,
ya la bolita salió
y por esos discos vuela,
zumbando como una bala
y amenazando cabezas;
todos corren y se apiñan
y se agarran y se enredan,
y por pegarle a la bola
unos en otros tropiezan.
Las marcornas por el suelo
caen y se cachetean,
mientras otros con la bola
allá van que se las pelan.
Más si en tanto ir y venir
la bola atascada queda,
en el momento aro-aro,
grita toda la caterva. (Pág. 134-135)

Pero con la disolución de la estructura colonial y en las primeras décadas de la independencia chilena el juego de la chueca dejó de ser el juego nacional y volvió a la esfera mapuche.

Eulogio Robles Rodríguez (1914) destaca la participación del pueblo chileno en el "palin" que era vivido como un verdadero espectáculo deportivo que atraía grandes cantidades de publico y comerciantes. Apreciación de la que Carlos López Von Vriessen (1991, 1994) también se hace eco, por la importancia que tuvo el juego hasta el siglo XIX, desde Santiago hasta la Isla Grande de Chiloé, y de las prohibiciones que sufrió la práctica de este juego a partir de 1626 por la Iglesia y desde 1647 por el gobierno.

Pero cree que la causa fue la violencia en el juego y el incumplimiento de obligaciones laborales y religiosas Las sanciones oscilaban desde azotes para los infractores mapuche, hasta el castigo de destierro para los infractores españoles a la Isla de Juan Fernández con perdida de bienes y excomunión mayor (prohibiciones que nos recuerdan las que también sufrieron los deportes populares europeos en la edad media, en este caso por interferir con la práctica de las artes guerreras, como el tiro con arco, Dennis Brailsford, 1925).

Hoy día, sin embargo, ha encontrado que el "palin" se sigue practicando en algunas comunidades desde Los Ángeles a Osorno, de preferencia en los meses de diciembre a marzo.

2.2.- ALGUNAS DESCRIPCIONES DEL JUEGO DEL "PALIN"

Hay que aclarar que al igual que cualquiera de los demás encuentros sociales, ceremonias, rituales, etc., no sólo vamos a encontrar que han sufrido mayores o menores transformaciones a lo largo de los años sino que, dependiendo del lugar donde se produzcan, pueden aparecer variaciones en su realización. Esto es debido a que el territorio de asentamiento mapuche fue y es muy extenso y no hay tradición escrita.

Por ello, aunque pueda ser muy extenso, creemos necesario recoger varias descripciones del juego que hemos encontrado en la literatura y relacionarlas con lo que nosotros hemos podido observar directamente.

- En el estudio de Erika Zúñiga (1981) se recogen dos extensas descripciones del juego de la chueca, aportadas por el cronista Rosales en "Historia General del Reino de Chile" en 1877 y, por Pedro de Córdoba y Figueroa del 1740, recopiladas en "Historia de Chile" en el 1862:

"De una bola que le dan con unos palos retorcidos por la punta o coleos gruesos, que naturalmente tienen una vuelta al extremo y sirve de mazo. Hacen dos cuadrillas y la una pelea frente de la otra para llevar cada una la bola (que se pone en medio de un hoyo) a su banda hasta sacarla a una raya que tienen hecha en los dos lados. Y sobre esta contienda pelean valientemente, corriendo con grande ligereza a alcanzar y volver la bola cuando uno le dio un buen golpe y la echó hacia su raya, y por volverla los unos y revolverla los otros hay una contienda muy reñida, hasta que alguna cuadrilla la saca de su raya, con que gana una. Y a cuatro o seis rayas se gana el juego, que suele durar una tarde. Y a este juego se ganan unos a otros camisetas, frenos, caballos, plata y otras cosas que depositan unos y otros desde que comienza el juego. Y con el se agilizan para la guerra." (Rosales, 1877. Citado en Zúñiga, 1981. Pág. 62)

"Los bárbaros chilenos usaban el juego de la chueca, que es bélico ensayo, cuya invención dice bien con el genio. El campo de esta batalla es un plano de más longitud que latitud, designado con ramos verdes en toda su circunferencia. Juéganle con igual número de quince o treinta por banda, según lo arbitrar los que hacen personería; cada uno elige o le dan contendor; entran desnudos y sólo cubiertos las partes verendas, cada uno lleva un madero curvo en su extremidad de seis a siete palmos: ponen una bola en medio y el empeño es echarle cada parte de los contendientes al extremo de la longitud y cuando esto no lo pueden ejecutar, la echan fuera de la línea de la latitud, que llaman falta y se principia otro juego. Cada uno manifiesta la fuerza y destreza de la lucha, su agilidad y ligereza en la carrera;.... Procura el reparo con el madero y el presto desembarazo para herir la bola, que a un tiempo todos a los mas corren presurosos con este empeño pidiendo algo de osadía y de

valor, que se exponen a ser heridos pues raras veces el juego termina sin alguna efusión de sangre." (Córdoba y Figueroa, 1862. Citado en Zúñiga, 1981. Pág. 62-63).

- Descripción de L. Matus (1920): La chueca es un ejercicio en que dos bandos opuestos pretenden llevar la bola de madera del tamaño de una de billar (pali), hacia el campo contrario, valiéndose para ello de un bastón encorvado y grueso en uno de sus extremos, y de un largo, como de un metro diez a un metro treinta.

La cancha en la que se juega (Paliwe), es un terreno muy limpio, generalmente con pasto corto, cuyos contornos se marcan con una zanja y una línea bien visible. Mide casi siempre de doscientos a quinientos metros, por un ancho que no pasa de unos veinte a treinta. Los jugadores, con el torso desnudo, se distribuyen en dos partidos de nueve a diecisiete individuos por cada lado, (igual número) y se colocan frente a frente, de modo que a cada uno corresponde un competidor señalado. El juego le da la impresión de una batalla, o lo que parece su imitación, al no faltar ni golpes ni sangre. La partida dura de ordinario una tarde, pero a veces se prolonga por varios días consecutivos. Solían también jugarlo las mujeres.

- La descripción de Ricardo Torres (1995) amplía su referencia a todo el ritual que antes, durante y después del encuentro acontece. Como el encuentro de "palin" constituye motivo de fiesta para la comunidad, se preparan con antelación para recibir a las visitas. De acuerdo a la importancia del evento suelen demorar hasta una semana preparando la recepción. En estos trajines son importante las rogativas y el ritual que anteceden. Desde que llegan los jugadores y los miembros de la comunidad a la cancha y se preparan para iniciar el encuentro, comienza el ceremonial propio del juego.

Así, cada grupo comunitario y sus jugadores se ubican en los extremos de la cancha ocupando su tiempo en danzar el "eja-purun", siendo la "maci" la

figura central de la danza. En ese instante un integrante del grupo porta el "wenufoye" o rama de canela y toda la comunidad, incluidos los jugadores, danzan a su alrededor.

En otro sector de la cancha se observa el "rewe", figura sagrada confeccionada de madera cuyas dimensiones son variables. Comúnmente sobrepasa los 2 metros de altura.

Luego, el grupo inicia un recorrido (sin dejar de danzar) hacia el centro de la cancha, donde se detienen, continuando con la danza y formando un compacto grupo en el que de vez en cuando los jugadores alzan sus chuecas sobre sus cabezas, las hacen chocar entre si y hacen un "avavan", que significa gritar: "diez veces venceremos".

Una vez que se detienen en el centro para danzar girando tres veces y formando un círculo continúan hacia el extremo opuesto de la cancha donde danzan en círculos.

Durante el recorrido, desde un extremo hasta el centro y desde este punto hasta el extremo siguiente, danzan el "amul-purrún" hasta que finalmente cada uno quedará en un extremo opuesto de la cancha. De esta forma llegan a la línea de fondo que debe defender el equipo contrario. Allí permanecen y los cánticos y danzas se efectúan con la intención de atraer la pelota hacia ellos y así lograr un punto o raya para su equipo.

Los jugadores penetrarán en la cancha para colocar sus chuecas en el lugar preciso donde será su puesto de juego. Una vez que los "logkopalin" se han puesto de acuerdo en los diferentes aspectos que contempla el juego, éste se inicia y durante todo el tiempo que dure el juego no cesarán de cantar y danzar y de tocar sus instrumentos musicales.

Otra de las particularidades de este juego se refiere a su reglamento, el cual no está escrito y se ha transmitido de generación en generación conteniendo una cantidad mínima de reglas. Suficientes para desenvolver el juego y conservar una conducta de acuerdo a los propósitos de éste, bajo la autoridad de un líder como es el "logkopalin".

Básicamente, estas escasas reglas regulan aspectos tales como :

- Proporcionalidad de la cancha.
- Imparidad en la cantidad total de jugadores en cada equipo.
- Penalización en la salida de la pelota por las líneas laterales con un saque de centro.
- Consecución de un punto o raya cuando la pelota traspasa el "xipalwe" (línea de fondo) contrario.
- No está permitido tomar al rival del cuerpo. No están permitidos los empujones y golpes intencionados con la chueca. Ni tocar la pelota con la mano o con los pies, enganchar la chueca del contrario con la suya, hacer zancadillas o lanzar la chueca contra la pelota.

Siguiendo la narración de Pascual Coña (1995), según como jugaban en la segunda mitad del siglo XIX, observamos que en el juego del "palin", primero se arregla la cancha, se la limpia completamente. Luego se tiran las rayas del largo a ambos lados; tienen dimensiones iguales y se llaman rayas atajadoras. En ambos extremos de las líneas atajadoras se hace otra señal, se abre un surco atravesado, por donde ha de salir la bola; a esas dos cabezas de la cancha se les llama salidas ("tripalhue"). Así el largo de las rayas atajadoras queda mayor que el ancho de las

salidas. En cada salida se planta un pequeño "rehue" y en el medio de la cancha se excava un hoyo chico que se llama "senguelhue".

Hechos estos preparativos cada jugador se busca su rival; quedando cinco pares o parejas de competidores. Cada pareja apostaba lo que quería y cada grupo escoge la salida a la que tiene que mandar la bola.

Él dice que este juego de la chueca que practicaban es lo que se llama chueca menor o simulacro de chueca. Hay además otra clase llamada "palin" mayor o fiesta de chueca. Para la celebración de la última se hace mucha chicha y hay grandes preparativos respecto de los animales que se carnean.

Para la chueca grande se reúne toda una tribu en una pampa grande. Allí bailan y hacen sonar todos sus instrumentos musicales: flautas, tambores, trutrucas y todos los demás. Luego escoge cada uno su rival para "palin"; las parejas hacen sus apuestas y empiezan en seguida la lucha.

Las mujeres de los organizadores del "palin" se ocupan en preparar las cazuelas y comidas para servirlas a los jugadores terminado el torneo. Otras mujeres toman posición en la meta cerca del "rehue". Allí efectúan sus bailes y llaman la bola mientras que los hoyeros luchan para sacarla cada uno en su favor. Cantan así: "Ven bola; que ganen nuestros maridos".

Terminado el juego se sienta cada uno junto a su rival y comen y beben.

- Mayo Calvo (1983) recoge un cuento relatado por un mapuche, Felipe Curiano, un cuento sobre un partido de chueca:

> "Después que concluyeron con los fortines, reinaba gran alegría entre los mapuches porque habían terminado con todos los "huincas" de los fortines. Celebraron con grandes fiestas esta

victoria, y por mas de una luna se escucharon las "pifilcas", "trutrucas", gritos y cantos.

Todos los españoles murieron, menos una joven y un sacerdote. La joven quedó en poder de los mapuches argentinos y el sacerdote en poder de los mapuches chilenos. Hicieron un gran parlamento para decidir qué harían con los dos cautivos, y por fin acordaron que el bando que ganara jugando a la chueca se quedaría con los prisioneros.

Pronto comenzaron a bajar por los pasos de la cordillera los mapuches del lado argentino, hasta que una gran multitud se reunió esperando la señal de la trutruca que anunciaría el comienzo del juego.

La cancha era de unos doscientos metros de largo por quince de ancho y sus límites estaban señalados por ramas de "colihues"; en el medio había un hoyo en donde estaba la pelota hecha de luma.

Los jugadores se colocaban unas máscaras de madera, llamadas "collón", ya que la violencia del juego hacía muy peligroso un golpe de la pelota en el rostro. Veinte hombres por cada equipo, es decir, cuarenta chuecas, peleaban la pelota con tal vehemencia que continuamente golpeaban las cabezas y pantorrillas del enemigo. Los mapuches asistentes gritaban y reían fuertemente avivando a sus bandos. La vestimenta de los jugadores era sólo un taparrabos y descalzos.

Jugaron durante tres días y ganaron los mapuches chilenos, con lo cual los prisioneros quedaron en su poder. Más tarde la joven española fue entregada a un cacique de Pitrufquén. Al sa-

cerdote lo dejaban en libertad durante el día y por la tarde lo encerraban en una bodega, ya que lo mantenían como una curiosidad. Una tarde no llegó y salieron en su busca, sin encontrarlo. Temiendo que se lo hubiera comido el león, buscaron para ver si estaban sus restos, pero nada hallaron y no había noticia alguna de su paradero. Tiempo después llegó el contar que de Argentina había partido a su patria".

- Veamos otro relato sobre el juego de la chueca, esta vez de Juan Nahuelhual, que recoge Tomas Guevara (1911) :

Se elige para cancha un lugar despejado. Casi todas las reducciones tiene uno a propósito.

La cancha mide como cien brazadas de largo y ocho de ancho. Lleva por los lados palitos o ramas plantados.

Días antes de jugar, se juntan en una reducción toda la gente de las cercanías. Invita un cacique a otro mapuche cualquiera. Se acuerda tener un partido de chueca y se manda a un emisario a desafiar a los de otra reducción.

El emisario va a desafiar. Si se acepta, se fija la fecha y el lugar; también las apuestas.

El día señalado se juntan todos en la cancha, muy de mañana. Cada uno lleva su chueca. Esta es un palo arqueado en el extremo inferior, de quila o de avellano.

De cada partido se elige un grupo de jugadores. El número varia de seis hasta veinte.

Se desnudan de cintura para arriba.

Los dueños del juego hacen una apuesta. Los jugadores apuestan además por su cuenta. No puede jugar ninguno que no haya apostado algo. Nadie apuesta en contra de los de su reducción, seria una traición.

Se apuestan plata, vino, mantas, frenos y otras cosas.

Los dueños del juego dan orden de principiar. Los contrarios entran en la cancha y se ponen en dos filas, una enfrente de la otra.

Ponen la bola de madera en el hoyo que está en el medio de la cancha.

De ahí tienen que sacarla dos jugadores de los más diestros; estos se llaman "dungülfe". Los que están cerca de estos se nombran "tacun dungülfe", y los del extremo para sacar la bola "huechun lecan".

Los dueños del juego mandan sacar la bola del hoyo. Los dos adversarios tratan de sacarla para su lado; el que ha sacado le sigue pegando a toda carrera. Sus compañeros siguen detrás para ayudarlo. Los contrarios corren también para alcanzarla también y hacerla volver.

A veces no los alcanzan y los primeros llevan la bola hasta el fin; sacan una raya. Otras veces los alcanzan y principia la lucha. Unos le pegan a la bola, otros la atajan; se dan pechadas. Suelen tirarse al suelo, mientras los demás siguen el juego. Los viejos dicen: "Eso es bueno; así se conocen los buenos

jugadores". Los que miran dicen a sus jugadores: "!Ganen !". Otros contestan: "!Que no ganen !".

Sucede también que éstos pelean cuando lo hacen los jugadores, porque todos se interesan por la apuesta y por el honor.

Se vuelve a colocar la bola en el hoyo. Se principia de nuevo con las mismas peripecias. Sucede que algunos jugadores muy diestros le dan al vuelo a la bola con la chueca. Los espectadores amigos los aplauden y gritan: " !Ese es jugador !", o bien: " !Ese es toro !".

Cuando la bola quema o sale fuera de las líneas laterales, no vale nada. Esto tratan de hacer los que se sienten afligidos.

Si un partido entran dos, cambia de lado con el otro. Si el que pierde hace un punto, se le rebaja al otro uno; quedan entonces el primero con uno y el segundo con ninguno. Si éste echa otro punto, igualan. Cuando empatan, se principia nuevamente el juego; por eso dura tanto una partida.

El bando que entra primero cuatro puntos, gana. El otro paga sin protesta.

Los que pierden suelen decir a los gananciosos: "Juguemos otra vez". Los otros contestan: "Otro día".

A veces asisten las "machi". Influyen en el juego, dicen, porque curan las chuecas. Ellas o los adivinos saben hacer "dagun" de varios modos y por el sueño. Ponen la checa en la

cabecera de la cama; si tienen buen sueño, ganan los que consultan: En caso contrario, pierden y no juegan.

Después del juego se juntan a comer y a beber licor en la casa del dueño de la cancha; éste mata un caballo o corderos.

Cuando se retiran, los ganadores cantan o chivatean. Los que han perdido contestan: "No hablen mucho; lo que han ganado queda prestado solamente. Después nos desquitaremos".

Los juegos más grandes y frecuentes de chueca son en la primavera y en el verano."

- Carlos López Von Vriessen (1992a y b, 1994), una de las personas que más ha investigado sobre el juego del "palin" en nuestros días, explica el desarrollo del juego de la siguiente forma:

Dos equipos masculinos, de 9 a 15 jugadores ("palife") cada uno, se colocan en hileras frente a frente a lo largo de una cancha ("paliwe"), de 100 a 200 m. de largo por 8 a 12 m. de ancho.

Los dos equipos adversarios están ubicados frente a frente. Cuando se inicia el juego, los jugadores centros se quedan en su lugar y el resto se desplaza hacia los extremos.

Los cuatro costados de la cancha rectangular se han marcado con leves zanjas hechas con azadón y a veces con ramas. Cada jugador empuña su bastón ("weño") de madera (luma) a dos manos, como en el hockey, de aproximadamente 1,22 m. de longitud y 800 gr. de peso, con una leve curvatura en el extremo distal, que se apoya en el suelo antes de empezar el partido. Este palo sirve para golpear la bola ("pali"), también de madera (boldo). Se coloca en una depresión del suelo u hoyo ("diñilwe") ubicado en el centro de la cancha. El

partido se inicia cuando los dos jugadores ubicados en el centro de ambas hileras llamados "diñilfe", u hoyeros, vis a vis, frente al agujero central, agazapados, chocan primero sus bastones sobre sus cabezas y rápidamente los bajan para golpear la bola cada uno hacia su lado izquierdo para dirigirla hacia donde esperan alertas los jugadores de sus respectivos equipos, los que al recibirla continuarán llevándola hacia la meta. Como táctica defensiva, cada vez que un jugador desea evitar que un adversario convierta una "raya" o punto, debe lanzar la bola, hacia las líneas largas de la cancha llamadas atajadoras ("kachilwe"), la acción se llama quemada o "kachi". De esta manera el juego se interrumpe y debe ser reiniciado nuevamente en el centro de la cancha a cargo de los jugadores "diñilfe", que cumplen solamente esta función durante todo el partido. Son los más fuertes y diestros y gozan de prestigio en sus equipos. Son llamados también capitanes o "lonko". Cada equipo debe lanzar la bola hacia la meta o línea corta de la cancha ("tripalwe") que le corresponde. Cuando un equipo consigue pasar la bola por dicha línea se obtiene un punto o "raya" ("tripal").

En algunas comunidades el juego está aún vinculado a ceremonias mágico-religiosas o rogativas ("nguillatun") y fiestas comunitarias.

Cuando el resultado es adverso, los jugadores se conforman porque se ha cumplido la voluntad del Dios "Ngenechen".

En las cabeceras de la cancha, que es por donde debe salir la bola para obtener las "rayas", se instalan partidarios del equipo correspondiente, dirigidos por la curandera ("machi") y bailan la danza del "palin" o "perunpalin", mientras dura el partido, con el propósito de atraer hacia esa dirección la bola.

El juego mantiene hasta hoy un cierto grado de rudeza pero predomina siempre un ambiente de alegría y de amistad. Tanto ganadores como perdedores festejan el encuentro del grupo étnico con un opíparo almuerzo comunitario al término del partido

Generalmente juegan descalzos.

En el "fuchapalin" o fiesta del "palin" sólo participan dos comunidades, por invitación de una comunidad a otra, tanto a los jugadores como a todos los miembros de esa comunidad. El mensajero de la comunidad anfitriona o "werken" lleva la invitación en nombre del "lonko" o cacique. Todos los miembros de la comunidad anfitriona colaboran en la organización, gastos y desarrollo.

Pero encuentra algunas diferencias entre el pasado y las formas en que todavía subsiste:

Antiguamente todos los "levo" (comunidad) poseían su propio equipo y espacio de juego. Cada jugador tenía un nombre especial según el lugar donde le correspondía jugar con una función claramente determinada. Así, y según las líneas del juego: líneas de meta de cada equipo, "tripal"; líneas atajadoras, "cachilwe"; agujero central para colocar la bola, "diñilwe". Denominándose entonces los jugadores del centro, uno para cada equipo: "dinilfe" o "lonko", hoyeros. Jugadores punteros de ataque o sacadores: "wechunto tripalfe". Jugadores punteros de defensa o atajadores: "wechuntokatrütufe".

La preparación de hoy y las destrezas del juego son más escasas.

Cuando se perdía un partido se aceptaba resignado porque lo atribuía a la decisión del Ser Supremo ("Ngenechen").

Sólo quedan pequeñas preparaciones mágicas, que en el pasado desempeñaban un importante rol, y que eran:

- "Curar" o "bautizar" los elementos del juego con sangre de guanaco o de cordero o con humo de tabaco; incrustar en los extremos curvos de los bastones uñas de animales de rapiña; inyectar bajo la piel de los brazos, cuello, piernas y espalda

polvo muy fino de dura roca o de huesos de puma; llevar a los partidos la calavera de un famoso jugador difunto escondida en un manojo de ramas de canelo o efectuar la ceremonia llamada "perulpalin" en la víspera del partido y en presencia de la calavera del famoso difunto; o canciones de chueca o "paliweül", desafíos cantados por los jugadores para infundirse ánimo.

- Hoy, antes del partido, se realiza el "avavan" (grito desafiante a coro, que dice: "marichi hueuen", que significa "venceremos diez veces") mientras entrechocan sus bastones entre sus cabezas ("málloweñon"). Y que realiza el equipo vencedor al termino del partido.

- Aún en boga está el "palinperun" o "danza del palin", dirigida por la "machi" desde detrás de la meta del equipo de su comunidad, acompañada de un grupo de simpatizantes. Llamando a la bola en juego para que salga por dicha línea y de esta manera ayudar a obtener un punto.

Existe un reglamento sencillo, transmitido por la tradición oral hasta el presente y cuyas reglas se respetan fielmente. El reglamento pasado no prohibía los choques entre jugadores ni castigaba los golpes casuales, que causaban lesiones graves entre los jugadores. Cuando un jugador agredía a su contrincante, éste último se hacia justicia por si mismo para lo que lo tomaba fuertemente por el cabello y lo hacia tocar el suelo con la frente. Esta acción se llamaba "lonkotun". El ofensor no debía quejarse para no perder la apuesta del juego y además ser expulsado. (Carlos López, 1994)

- Daniel Quiroz (1986) observó una serie de torneos de chueca a principios de la década de los 80 (que se asemejan a lo que Carlos López (1992a y b) cataloga como "palin" de influencia foránea o "winkapalin").

Así entre algunas de sus características destaca que juegan dos equipos de once jugadores por lado (influencia del fútbol), u otras veces quince, cada equipo con cinco reservas.

Pero también destaca que en la actualidad persiste la chueca sin grandes modificaciones a la forma tradicional. En esta forma más tradicional se dan una serie de pasos antes de empezar el juego propiamente dicho:

Todo partido comienza por un desafío entre comunidades que antiguamente enviaba un "werken" (mensajero). Una vez aceptado se prepara la cancha y se realizan los numerosos preparativos. Se instala en la cancha un "rewe" y el día antes del partido la comunidad solicita a "Ngenechén" paz, abundancia de alimentos y frutos que se siembran.

El día del partido se arregla la cancha, se la limpia completamente y se marcan las líneas laterales y de fondo y se hace el hoyo del centro de la cancha. Desde la mañana comienzan a llegar los asistentes, de uno y otro equipo, y se instalan en los bordes de la cancha. Se hace mucha chicha y hay grandes preparativos de comida.

Son también importantes las apuestas que todos los jugadores realizan antes de comenzar.

2.3.- ALGUNAS TEORÍAS SOBRE EL "PALIN"

A continuación hemos recogido alguno de las reflexiones más importantes que se han realizado acerca de este juego mapuche.

Eugenio Pereira Salas (1947), califica al juego de la chueca o "palin" como el deporte por excelencia de la raza araucana.

Este juego o deporte, como queramos llamarlo, es analizado por algunos investigadores de cuyos trabajos vamos a exponer algunas conclusiones.

Por ejemplo, algunas de las características más importantes que L. Matus (1920) recoge del juego, serían:

- La existencia de apuestas. Destacaban por su afición a los juegos de azar. "Siguiendo la tradición araucana, los chilenos jamás jugaban por el solo amor al juego, sino que apostaban alguna cosa." (Pág. 20)

- Fin moral del juego. "Llegó a ser considerado como el oráculo que consultaban en todas las circunstancias de difícil solución. Cada vez que los caciques no podían ponerse de acuerdo sobre un asunto de gran importancia, para el porvenir de aquella raza, acordaban consultar el Pillan (Dios de los volcanes) por medio de una partida de chueca y aceptaban siempre con mucho respeto lo que de ello resultase." (Pág. 21)

  Así fue como en una ocasión jugaron en una partida la vida del Obispo de Concepción, don Francisco de Marán, sobre el 1788, resultando vencedores los seguidores del Obispo (que recoge de Gregorio de Amunátegui, en la "Revista de Santiago" del año 1848, y que también hemos encontrado en Carlos López, 1988)

Uno de los últimos estudios que se han realizado sobre el juego del "palin" ha sido realizado por Ricardo Torres (1995). En él intenta explicar la trascendencia de éste juego, intensamente arraigado en la cultura mapuche desde hace siglos como parte de la cosmovisión mapuche.

Así encuentra que un "palin" tradicional no se concibe sin el ritual, es un conjunto integrado de juego, ritual y fiesta. "Además no responde a un afán principalmente agonístico, sino a un sentimiento de júbilo y de confraternización que se expresa a través de una forma competitiva" (Pág. 11). Pero aparte existe un "palin" deportivo, cuya finalidad es sólo la competencia.

a) Características:

1. El juego del "palin" corresponde a una manifestación esotérica del pueblo mapuche.

2. La cosmovisión del mapuche, en la antigüedad, les permitía zanjar sus dificultades de convivencia en las comunidades a través de un juego como el "palin". Ya que el resultado de éste era respetado.

3. Otorgaban gran importancia a esta manifestación lúdica, ya que dedicaban muchas horas e incluso días a la preparación y desarrollo de este juego.

4. "El juego aunque se realiza de forma colectiva tiene un sentido individualista que se puede observar a través de la relación que se establece con la pareja de juego, lo que a su vez lo convierte en un juego individual jugado colectivamente. Este carácter de estar siempre frente a su adversario le da sentido al juego, no obstante ser una lucha entre dos grupos de jugadores, esta lucha es válida sólo en la medida en que se lucha con alguien en particular." (Pág. 62)

5. En estos instantes se está perdiendo como identidad cultural en muchas comunidades mapuches de la IX Región. Ha perdido vigencia y en las comunidades donde aún se practica perdió

muchas de las características rituales que le daban el sentido esotérico de antaño.

b) Motivaciones para jugar al "palin":

1. Generalmente la iniciativa de jugar al "palin" surgía en las comunidades mapuche que aprovechando situaciones de interés común, deciden visitarse y confraternizar a través de un encuentro de "palin", como una manifestación de amistad y camaradería entre los mapuche.

2. En algunos encuentros, en la antigüedad, el resultado interesaba para tomar una drástica decisión de vida o muerte en relación a divergencias surgidas en las comunidades, respecto de personas que una comunidad deseaban conservar con vida (generalmente un invasor extranjero) o darle muerte.

3. Pero la importancia del juego no acaba al conocerse el resultado. Como recoge de Coña (1995) "Una vez disputado el partido y al margen del resultado se invitaba al "kon" (oponente) a compartir. Alrededor de la cancha se han construido pequeñas ramadas donde se le atenderá sirviéndole la mejor comida y bebida que se tenga, generalmente se bebe "mudai" (bebida hecha en base de trigo), y si su "kon" participa del baile se le ofrecerá a su "mejor" hermana para danzar." (Pág. 58)

Para Torres existe una actitud animista en el propio juego, que se observa en la preparación del juego. Muchas veces utilizaban el cráneo de un jugador fallecido, que en vida había sido muy hábil en el juego, o las cenizas de hueso de un animal, para ser favorecidos por éstos e influir en los resultados del juego. Incluso era frecuente que se ejecutase el acto de "cuidar la cancha", en el que los jugadores dormían, desde la noche anterior al partido, donde se disputaría el

juego. Esto es encontrado también en nuestros días en algunas comunidades como recoge Carlos López (1992a).

Y también lo recoge Tomas Guevara (1916), para el que el "carácter mágico" impregnaba la vida mapuche incluso en el juego.

Así recoge algunas de las acciones que se realizaban antes de un partido, como: "colocar la bola en un cráneo de jugador famoso o echar en la cancha, al lado de los contrarios, tierra de la sepultura de un anciano muerto en la senectud para anular su ligereza y reducirlos a la inmovilidad".

Según Carlos López (1992a) el significado del juego de "palin" se ha perdido en gran parte. Antiguamente, siempre con un cierto carácter ritual, la motivación de su práctica era muy variada. Recogemos las siguientes:

1. Como simulacro de guerra.

2. Como medio para dilucidar controversias de la etnia.

3. Como convocatoria del grupo étnico para discutir y llegar a acuerdos después del partido.

4. Recreativo, llamado "pequeño palin" o "pichipalin" o "palikatun", cuando se trataba de una preparación para un partido.

5. Deportivo, altamente competitivo, con empleo de jugadores "profesionales", incluso con participación de mujeres, con apuestas elevadas, con uso de recursos mágicos tanto en la preparación como en el partido, juego brusco con asistencia de mucho público heterogéneo. Actualmente en desuso.

6. "Füchapalin", "palinkawiñ" o "gran fiesta de palin", con participación de sólo dos "levo" o antiguas comunidades Mapuche, cada una con su equipo de jugadores, con "nguillatun" (rogativa), música, danzas, banquete y discursos; juego amistoso en parejas de adversarios (llamadas "kon"), con apuestas. La comunidad que invita a la fiesta se hace cargo de los gastos, costumbre llamada "charratun". Se mantiene vigente en el presente, con leves modificaciones. Aunque son escasas por el empobrecimiento del pueblo mapuche.

7. "Palin" actual de influencia foránea llamado "winkapalin" o "torneo", con participación de varias comunidades, cada una con su equipo representativo, que debe traer su propia comida y bebida. El programa es semejante al del "füchapalin".

Para Carlos López la motivación principal en nuestros días es "la recreación y la necesidad de juntarse parientes y amistades; es un encuentro solidario del grupo étnico." (Carlos López, 1992a. Pág. 6). Por eso, como explica Carlos López (1988), los partidos son preparados con varios días de anticipación, participando muchos miembros de la comunidad. Además, a veces, se realiza antes del encuentro una rogativa o "Nguillatun", en que se pide por el bienestar de toda la comunidad mapuche y de los asistentes de otras vecinas. Otras veces la fiesta social continúa con danzas alrededor del árbol sagrado ("Rehue"), terminando con discursos que recuerdan al pueblo mapuche que no deben dejar sus costumbres, que son las que otorgan su identidad dentro de la sociedad chilena.

2.4.- ANÁLISIS DEL JUEGO DEL "PALIN"

Pero no sólo basta con leer (aunque sea casi todo lo que se ha estudiado sobre el tema) para llegar a comprender como se realiza este juego. Miles de dudas nos surgían sobre sus características (que en el caso del hockey estaban resueltas por ser jugador de ese deporte). Por ello, presentamos a continuación una serie de información recogida a través de un trabajo de campo, gracias a la suerte de poder observar varios encuentros de "palin" y de hablar y entrevistar a varios jugadores mapuche, con un importante esfuerzo por comprender y recoger toda la información que nos permita analizar en profundidad su estructura, las reglas del juego, los distintos elementos que lo forman, sus principales habilidades y estrategias, el ritual que lo rodea, las distintas motivaciones e incluso formas de jugarlo, hasta la significación de sus acciones y la importancia cultural que se le otorga.

Y posteriormente analizaremos en profundidad las entrevistas que realizamos a tres expertos del juego del "palin", que nos permitirán entender cómo se realiza la evolución del conocimiento de las reglas en los niños y la adquisición del significado cultural de este juego.

2.4.1.- Juego, definición y concreción

Para comprender mejor de lo que estamos hablando, un juego tradicional indígena, no occidental, pedimos a Jorge Calfuqueo que nos explicase si desde el punto de vista de la cultura mapuche y el idioma "mudungun" íbamos a poder definir de la misma forma diversos aspectos que nos interesaban en nuestra investigación:

- Definición de juego: Manera de entretenerse uno mismo con otras personas o con elementos.

- Término de juego: "Aukantun": Jugar. ..... "palin", ... "inao", etc. Pero no hace falta decirlo, se entiende sólo con la palabra que define el tipo de juego.

- Término de regla: No existe "regla del palin". Se utiliza: "Kimn aukantun", saber jugar, o "Femgechi aukantukelay che", así no se juega. El jugador que lo practica lo sabe, pero no hay como unas reglas de que hacer en el "palin".

- Término ganar: Hay unas palabras que solo se utilizan en relación a los juegos: "Wewi", ganó; y "Weulay", no ganó.

Partiendo de una idea de juego que nos es válida, tal vez no entiendan el término regla y reglamento como lo utilizamos en nuestros juegos o deportes, pero podemos llegar a las mismas ideas a través de la forma de jugar al "palin".

2.4.2.- Importancia cultural, significado del juego del "palin"

"El sentido real del "palin" es una actividad socio-cultural-religiosa" (Jorge Calfuqueo).

No menos importancia le otorga Andrés Llao ("Lonko" de Valparaíso), para él "es parte de la cultura mapuche, el "palin" es el deporte mapuche". Pero como nos dijo Nilsa Rain, no tiene nada que ver con el fútbol, no tiene forma de compararse con el deporte occidental.

Para ellos tiene un sentido de pertenencia. Hay otros muchos deportes, pero ese es el suyo y por eso les gusta realizarlo, porque se sienten mapuche. Y es que como nos explicó Julio Calfuqueo, un señor de más de setenta años que ha jugado toda su vida al "palin" y sigue jugando, es el juego que siempre realizaron los mapuche: "esos juegos (refiriéndose a deportes o juegos occidentales) no los había antes, pura chueca y nada más."

Retomando las palabras de Daniel Lagos (Director del Centro de Estudio Dialectologicos de la Universidad de Playa Ancha): "El núcleo de la cultura mapuche esta formado por la religión, el idioma y el juego del palin". Y es que, como pudimos constatar, este juego es una de las tradiciones que aún perviven con mucha importancia en su cultura, por lo que en muchas de sus celebraciones culturales se incluye un encuentro de "palin". Así lo vimos en el "Nguillatun" celebrado por la Comunidad "Lafken Antu Kechu" en Viña del Mar (del que hemos hablado anteriormente), o en la celebración del "We Xipantu" (año nuevo mapuche) en Piedra Alta, donde además de realizar sus rogativas realizaron un encuentro con carácter amistoso y recreativo de "palin".

Pero, ¿qué significado y trascendencia tiene el "palin"?. Armando Marileo nos explicó algunos factores que demuestran su importancia:

- Por un lado de tradición, como lo hacían sus antepasados.

- Luego de recreación ("ayekan").

- De hermandad entre las comunidades mapuche ("poyewün"). Una de las cuestiones más importantes del juego es que una vez disputado el partido y al margen del resultado se invitaba al "kon" (oponente) a compartir. Coña (1995) dice: "Terminado el juego toman asiento sobre pellejos o frazadas, cada uno junto con su rival. Luego comen, beben y se emborrachan" (Pág. 28). Como también nos explicaba Roberto Millao ("Ñidol" de "palin" en la Comunidad de Tragua Tragua), lo importante es reunirse con gente de otros sitios, reunirse con amigos, con la comunidad, con familiares que están lejos, todos se reúnen y participan con el "palin" .

- De amistad con su pareja rival del juego (con su "kon"), que no son enemigos sino los mejores amigos. Pareja que se mantendrá siempre que jueguen entre esas dos comunidades.

- De fortalecimiento individual y colectivo. Como recoge muy bien Carlos López (1995), el juego aunque se realiza de forma colectiva tiene un sentido individualista que se puede observar a través de la relación que se establece con la pareja de juego. Este carácter de estar siempre frente a su adversario le da sentido al juego, esta lucha es válida sólo en la medida que se lucha con alguien en particular.

En esta línea, Carlos López (1995) nos explica muy bien por qué se jugaba tradicionalmente. Para él la iniciativa de jugar al "palin" surge en las comunidades mapuche que aprovechando situaciones de interés común deciden visitarse y confraternizar a través de un encuentro de "palin". Este juego se observa entonces como una manifestación de amistad y camaradería entre los mapuche, como un motivo de fiesta para la comunidad, donde son también importantes las rogativas y el ritual que anteceden.

Cómo hemos podido observar a lo largo de este punto existe mucha diferencia entre el significado del juego del "palin", y las diferentes motivaciones que dan lugar a su práctica, con respecto a los juegos de reglas y el ámbito deportivo en nuestra sociedad, que ya analizamos en el anterior capitulo. Resaltando para la cultura mapuche la confraternización a través del juego por encima de la competición.

Pero también tradicionalmente el "palin" ha desempeñado otras funciones. Por un lado, como nos comentó el antropólogo Miguel Stuart, de decisión cuando no hay acuerdo por algo que se arregla dejando la resolución al resultado de un encuentro de "palin".

Y por otro lado, como nos explicó Nilsa Rain se puede utilizar como oráculo. Contándonos que incluso en nuestros días se utiliza, como observo en el Alto Bio Bio, río donde está creando una presa ENDESA. Así a propuesta de una "machi", al entrar en trance en un "nguillatun", se enfrentaron dos equipos en la Comunidad de "Ralko Lepoi": uno simbolizaba al pueblo mapuche, otro a los "huinkas" (no mapuche, extranjeros), y ganaron los mapuche. Durante el encuentro se le rompió la chueca a un jugador lo que la "machi" lo interpretó como un fuerte conflicto.

2.4.3.- Reglas del "palin", o cómo se juega

Como hemos visto, y según Jorge Calfuqueo, el jugador que lo practica lo sabe, pero no hay unas reglas de qué hacer en el "palin". Por lo tanto son pequeñas normas de trasmisión oral que regulan distintos aspectos, como:

- La dimensión del "Paliwe" será de 7-8 metros de ancho por 90-160 metros de largo (aproximadamente).

- Cada equipo estará conformado por 9 jugadores. Aunque lo importante es la imparidad en los jugadores, y que sean el mismo número por equipo.

- Los jugadores deberán ingresar descalzos (a "pata pelada") al "Paliwe". Aunque a veces por culpa del mal estado del terreno no pueden hacerlo, ya que no todas las comunidades disponen de un terreno propio para realizar sus encuentros.

- Cada equipo debe presentarse con su implementación ("Weño" y "Pali").

- No se usará vestimenta de fútbol (es lo tradicional). Los equipos podrán usar su tenida común, más un "Trarilonko" (cinta que se pone alrededor de la cabeza).

- Cada jugador tendrá que buscar su "Kon" (compañero) con el equipo que le toque jugar.

- Los jueces serán los propios jugadores y el público en general, quienes sancionaran los juegos bruscos y los puntos convertidos.

- El juego es continuamente regulado por ellos. Cualquiera dice si salió fuera la bola, si se consiguió una "raya". Incluso después de una jugada donde un jugador la ataje varias veces con los pies los propios jugadores o los capitanes le recordarán que no puede jugarla así o tendrá que abandonar el terreno de juego.

- Cada equipo juega hacia el lado por donde entro en la cancha, normalmente hacia su lado izquierdo. Luego se cambia a las dos "rayas", al medio juego. Cuatro "rayas" son un juego. Se negocia al principio del partido a cuantos juegos de cuatro "rayas" se va a jugar, o se juega a cuatro "rayas" y si el sol esta vertical se puede hacer otro juego, comenzando con las cuatro "rayas" que se llevaban. Cuando se juega a dos juegos y cada equipo gana uno no gana nadie el partido.

- Lo extraño es que se restan las "rayas" conseguidas por el otro equipo, por lo que el tanteo podría ser: **1**("raya") - **0** / **0** - **0**("raya") / **1**("raya") - **0** / **2**("raya") - **0** / **1** - **0**("raya"), etc...

- No se permite dar al "pali" nada más que con el "weño" o chueca, ni jugar más allá de los limites del campo.

- No se puede agarrar ni golpear al contrario. Pero es el contrario el que se debe proteger los pies para que no le golpeen, pero si le

dan que se hubiera resguardado. Sólo se pueden dar "caballazos" con la cadera. Nadie tiene que enojarse, si no se le dirá que para qué ha entrado en la cancha.

- Antiguamente, y parece que todavía en alguna de las zonas de influencia indígena, cuando un jugador agredía a su contrincante éste último se hacía justicia por si mismo, para lo cual lo tomaba fuertemente por el cabello y lo hacia tocar el suelo con la frente. Esta acción se llamaba "lonkotun". El ofensor no debía quejarse para no perder la apuesta del juego y además ser expulsado.

- Cuando la bola sale del terreno de juego por las líneas laterales ("cachi"), o hay alguna infracción, la bola volverá al centro para comenzar de nuevo.

- Los capitanes deben jugar libres en el saque, con un espacio a su alrededor.

- Cuando un jugador recibe un golpe y se lesiona debe salir del campo hasta que esté bien y su "kon" debe abandonar el terreno también. Igual pasaría si un jugador va a buscar un "pali" que ha salido del campo, su "kon" deberá esperarlo.

- "Füshüi", cuando los jugadores se detienen un momento en el juego, sin tocar el "pali", se tiene que volver al medio. Siempre se tiene que estar en juego, en movimiento.

- Debe haber dos "palis" en el terreno de juego para que no se tenga que esperar a que vuelva el que salió del campo. Hay por

ello que volver rápidamente a la posición que ocupe cada jugador.

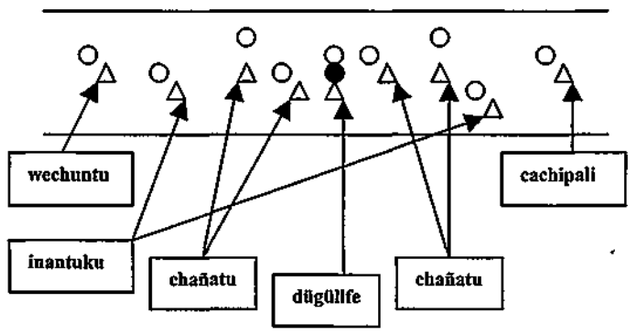
2.4.4.- Elementos del juego

1.- *Los jugadores*:

Normalmente el "palin" lo juegan dos equipos de nueve jugadores. Pero el número es variable según el tamaño de la cancha y el número de jugadores del que se disponga. Lo importante es mantener la imparidad de jugadores, ya que a cada lado del capitán o jugador que juega en el centro debe de haber el mismo número de jugadores.

Los jugadores reciben estos nombres, y se organizan de la forma que aparece en el siguiente gráfico (según Pascual Huenchuleo):

- "Dgügüllfe" o "Shügüllfe", capitán (también llamado por su cargo "Ñidol" o "Lonko de palin".
- "Chañatu", los cuatro jugadores que juegan más cerca del capitán, dos a cada lado.
- "Inantuku", el siguiente jugador al "chañatu".
- "Wechuntu", el extremo atacante ("kashüpali", según Jorge Calfuqueo)
- "Cachipali", el ultimo defensor ("witrunentu", según Jorge Calfuqueo)



ESQUEMA 16: Denominación de los diferentes jugadores del "palin" según su distribución por el terreno de juego.

Se observa que cada equipo se distribuye a lo largo del terreno de juego, formando más o menos una fila, y se emparejan con lo que llaman el "kon". Cada equipo pasa así a tener que intentar conseguir un tanto, normalmente, hacia la línea de fondo que se encuentra a su izquierda.

Lo importante también es que se juega a todas las edades (en el "palin" celebrado en la Comunidad "Lafken Antu Kechu", en Viña del Mar, observamos jugando juntos hombres desde unos sesenta años hasta no más de dieciséis). Y aunque es un juego eminentemente masculino, Juan Millao nos comentó que a veces juegan también las mujeres, siendo una distracción para todos (pero nunca lo hemos encontrado, aunque en alguna bibliografía se recoge que antiguamente sí lo practicaban).

2.- *"Weños" o chuecas (los palos):*

Aunque siempre ha sido muy normal que cada jugador se fabricara su palo, hemos tenido la suerte de poder contactar con dos personas que se dedican a ello, y que nos explicaron todas sus características, Pascual Huenchuleo y Juan Millao.

Como nos comentaron los "weños" son de madera, normalmente de acacio o de avellano, ya que no se quiebran; y si se agrieta, se ata y dura mucho tiempo. Pero también se pueden hacer de luma (muy pesados), de temo (madera muy dura y muy

duradera), de pitra o "pütra", el eucalipto (también muy duradero), o de boldo o "michai".

La preparación es la siguiente: se buscan buenos nudos, ramas o raíces de los árboles que tengan buena curvatura. Se corta el nudo con un serrucho y se quema el palo encima del fogón. Sacándose cuando se nota quemado. Entonces se perfila el extremo de la curva con un serrucho y se cepillan las dos palas y las partes más curvas o salientes. Intentando que quede lo más recto posible.

La medida del palo tiene que ser de unos cinco palmos y medio. Ya que si es más largo puede dar a otro jugador. Es casi reglamentario.

Las características del palo pueden variar: será más liviano para corredores, o un palo delgado para golpear más fuerte, incluso palos gruesos para atajar mejor la bola.

Características del "weño":

- Más liviano para corredores.
- Delgado para golpear más fuerte.
- O palos gruesos para atajar la bola.

3.- *Los "palis" (bolas):*

El "pali", según las zonas, puede ser de madera, o un ovillo de lana o hilo recubierto de cuero de vacuno.

En realidad bolas muy pequeñas, poco más grandes que una pelota de golf, que cuesta mucho ver entre el pasto.

4.- *El terreno de juego:*

Ya hemos visto las proporciones de la cancha, ésta es delimitada por surcos (hechos con azadón) y a veces por ramas, y en el centro del terreno se sitúa el "pali",

normalmente en un pequeño agujero que se prepara a tal efecto. La principal característica es que tiene que ser plana, de ahí la dificultad para encontrar un espacio adecuado a esas grandes medidas.

Así lo explica Jorge Calfuqueo: "Antes existía un sitio especifico para jugar al "palin" en cada comunidad, al igual que con el "nguillatun" que se realiza siempre en el mismo sitio sagrado. En día al recuperar esas tierras todos los propietarios las donaron para el "nguillatun". Pero para el "palin" en esta zona no suele haber un sitio fijo, por lo extenso de las dimensiones y la falta de espacios, ya que no vale cualquiera, tiene que ser plano."

Si históricamente, como hemos dicho más arriba, existía en cada comunidad un espacio reservado a tal uso, ahora tienen que buscar normalmente terrenos privados que les sean cedidos para celebrar sus encuentros.

2.4.5.- Distintas formas de juego, motivaciones

Roberto Millao nos cuenta que hay cuatro formas de jugar al "palin", que podemos relacionar con las motivaciones a la hora de practicarlo, con alguna diferencia en su organización y realización:

1.- Como diversión, entretenimiento.

2.- De carácter amistoso. Encuentro entre comunidades solamente de forma amistosa (sin tanto ritual como el "purrumpalin"), se juega durante cuatro domingos seguidos. En estos encuentros no hay apuestas, se lleva algo de bebida para el esfuerzo y se comparte agua con harina o "mudai".

3.- Para compartir, con comida.

4.- "Purrumpalin", es el encuentro más importante, es un "palin" con ceremonia.

En el "purrumpalin" tiene que haber "kollog", familiares, mujeres también con su "kon". Según nos explica "en el "purrumpalin" se invita a una comunidad. Además tiene que haber "kollog", dos personas con mascara que entretienen y ordenan el juego y pueden ayudar al juego en algún momento; niñas que llamen a la bola ("mutrümpalife"); familiares; mujeres también con su "kon". A veces cuando te encuentras en el pueblo se acuerda un encuentro, se habla si puede ser. Luego se invita, se les dice lo que se les va a dar. Después llegan con sus carretas y se les deja un sitio cerca. Se les va a buscar y se les ofrece el lugar. Entran los jugadores en línea y esperan, llega el equipo anfitrión y se busca el "kon", luego se saludan en fila y se ofrecen "mudai" o chicha, juegan y luego se les invita con un pollo o chancho, chicha y sopaipilla. Hay que verlo primero para devolverle exactamente la invitación a la vuelta, antes de cuatro meses, si no hay enfermedad o problemas en la comunidad. El "kon" también da algo que ha traído, para compartir".

2.4.6.- Cuándo se juega

El "palin" sobre todo se juega en invierno, aunque los motivos que nos han dado para ello son muy diversos:

- Porque es una época más fría y el jugar es una forma de entrar en calor.

- Porque no hay tanto trabajo, los domingos sobre todo.

- Porque en verano no se puede jugar descalzos ya que el terreno es bien duro.

2.4.7.- Significado de las acciones

"En el "palin" es muy importante el significado del propio juego, no sólo jugar." (Benito Cayumil, profesor mapuche de la Escuela de Huapi).

A medida que fuimos conociendo en mayor profundidad este juego nos fuimos dando cuenta de la importancia cultural y social que tuvo, y que aún tiene, pero también nos fuimos preguntando que significado tenían determinadas acciones y principios que rigen el "palin". Por lo que nos pudieron explicar todo el juego fue elaborado por sus ancestros con un significado, un porqué, pero hoy en día se ha perdido, ya no se sabe, se hace como lo hacían los antiguos.

Pero veamos algunas de las conclusiones a las que hemos podido llegar después de muchas preguntas y observaciones:

1) Existen determinados roles sociales que aparecen en el juego. Una hipótesis clara es que sale tanto la bola por los limites laterales del terreno de juego que los jugadores centrales entran en juego en una proporción inmensamente superior al resto de los jugadores. Así, el "lonko" o "ñidol" (capitán) del "palin" es quien empieza siempre el juego, unas 200 veces puede llegar a hacerlo en un partido. Además es el que organiza a los jugadores, y el que realiza los discursos protocolarios ("pentukun"). Antes estos jugadores eran los "lonkos", gente con una autoridad tradicional muy importante en la comunidad. Ahora pueden ser los jugadores más hábiles, pero eso también les otorga un papel y reconocimiento dentro de la comunidad que de otro modo no tendrían. Y si es así, existe la tradición de que sea el "ñidol" el que de comienzo al encuentro, aunque luego cambie su posición (José Painecura).

Siguiendo con estos aspectos del rol del "ñidol", Pascual Huenchuleo nos dijo también que era importante no entrar directamente al campo, ya que se debe esperar al "ñidol" del equipo anfitrión, quien recibe e invita al terreno de juego.

2.- La cancha está normalmente orientada Este-Oeste (ciclo solar), y muchas veces aparece un "rewe" (árbol sagrado) al lado de la cancha para las rogativas anteriores.

3.- Se debe jugar descalzos, aunque es peligroso por los golpes que se pueden producir. Porque como decía Florencio Ancan, así se está en contacto con la tierra.

4.- Como ya hemos explicado antes también es muy importante la figura del "kon", la pareja del equipo contrario de cada jugador. Esta figura es central y fundamental. Todo en un partido gira a la lucha de cada jugador con su pareja e incluso después del encuentro es una ocasión única para compartir con él y fomentar su amistad, tanto que para cualquier partido que se vuelva a disputar entre esos dos equipos se mantendrá el mismo emparejamiento.

Roberto Millao da mucha importancia a este aspecto del juego, relacionándolo también con las apuestas que cada uno hace con su "kon". Así, según el tipo de "palin" que se haga pueden ser mayores o menores. De alguna forma es el premio, pero si no se consiguen cuatro "rayas" nadie pierde. También se puede jugar de forma amistosa, con apuestas o premio pequeño, o un poco de agua con harina que se da al "kon", y éste te sirve el primer trago, pudiendo luego compartirlo con sus amigos.

5.- Siempre se juega hasta que alguien consigue cuatro "rayas". Como ya hemos explicado este número aparece también relacionado con el "nguillatun" (vueltas al "rewe"). El número cuatro en la cultura mapuche simboliza los pueblos del Norte, Sur, Este y Oeste; las cuatro estaciones; la familia (hijo, hija, padre y madre).

6.- Otra cuestión sería: ¿Por qué se hace tan difícil conseguir raya y ganar el partido?, ¿por qué el campo es tan angosto y largo?, ¿por qué se vuelve siempre al comienzo y se hace tan lento el avance?, ¿por qué se restan las "rayas"

conseguidas por el contrario?, etc... Parece que hacer difícil el obtener la victoria, puede dar mayor importancia, rareza o trascendencia, o bien por la importancia que obtiene el número cuatro en su cultura y podría ser en algún momento un tanteo demasiado bajo y fácil de conseguir.

7.- El "palin" no sólo es un juego entre dos equipos, en él es tan importante lo que sucede dentro de la cancha como lo que acontece, precede, e incluso sucede durante el juego, pero no por los propios jugadores sino por el resto de la comunidad. Por ello todo el juego está plagado de un ritual que conecta con sus creencias y sentido religioso. Pero será mejor que este punto lo ampliemos más tarde.

Lo que ellos dejan muy claro es que todos los elementos que giran alrededor del juego tienen un sentido, se perpetúan por tradición siguiendo la lógica de que fueron creados por los antiguos, que poseían la sabiduría y el conocimiento.

2.4.8.- El ritual

En el "palin" no sólo es importante lo que ocurre en el terreno de juego, las reglas que indican como sacar, que es falta o como obtener un tanto, sino todo lo que rodea a un encuentro, todo el ritual y la ceremonia que lo envuelve. Mayor o menor según el tipo de encuentro, le hace ser una de las actividades culturales más importantes de las que se han perpetuado. Y no sólo con un sentido deportivo o de ocio (según nuestra forma de entenderlo), si no con una mezcla de carácter festivo, social, religioso y cultural.

Muchas veces, incluso, va unido a una celebración religiosa, un "nguillatun", como pudimos observar en el "palin" celebrado en la Comunidad "Lafken Antu Kechu", en Viña del Mar (donde después de celebrar la rogativa dejaron las chuecas que iban a utilizar en el juego alrededor del "rewe" hasta el momento del partido, a la mañana siguiente).

O como señala Jorge Calfuqueo: "El "palin" tiene cosas que no tienen otros deportes, como la religiosidad. Siempre se ruega antes de un partido, los capitanes ("ñidol") ruegan por las comunidades".

Como ya hemos dicho, es tan importante lo que ocurre fuera del terreno como lo que ocurre dentro. Por eso vamos a intentar explicar todo el ritual que se sigue en un encuentro de "palin" antes, durante y después del partido, teniendo en cuenta que algunos de estos aspectos sólo aparecen cuando hablamos de un "purrumpalin".

1.- *La preparación del "palin":*

Tradicionalmente el encuentro se acuerda a través de un "werken", el mensajero de la comunidad que visita a la comunidad contra la que se quiere jugar. Al llegar allí hablan, se tratan de "peñis" (hermanos) aunque no se conocieran. Y se cuentan todo acerca de sus antepasados, de su actual familia y de su comunidad. Aceptando la invitación para jugar y acordando las fechas.

El día del partido y antes de salir la comunidad invitada, realizan una rogativa personal y comunitaria para la bola, la chueca y el triunfo.

Mientras, en la comunidad anfitriona, se realizan todos los preparativos finales, como la ceremonia de limpieza del terreno donde se jugara al "palin". En la cual varios jugadores lo recorren de un extremo a otro echando "mudai" al aire y realizando una rogativa.

Entonces la comunidad va llegando en sus vehículos al lugar del encuentro, donde se instalan al lado de la cancha de "palin", y se preparan para encontrarse con la comunidad anfitriona. A la llegada del "ñidol del equipo anfitrión se encaminan al son de sus "trutrukas", "pifilkas" y "kultrun" a saludar a los anfitriones, que esperan formados en fila. Muchas veces todos bailan entonces alrededor del "rewe", el árbol sagrado.

Mientras se observa que hay mucha gente también en las ramadas, a un lado del campo, preparando comida y bebida para todos los invitados. Todos se acomodaran en éstas ramadas para tomar el almuerzo y compartir todos estos alimentos, las mujeres que llevan días preparando todo lo necesario y los hombres que charlan como amigos. Mientras el "kollog" (hombre con mascara montado sobre un palo a modo de caballo) danza y canta pasando entre las mesas.

Una vez tomado algo de alimento las comunidades se aproximan hacia el centro de la cancha, bailando y moviendo sus ramas de canelo, cada comunidad desde un extremo, hacia donde están los capitanes. Los hombres se van agrupando y conversan para preparar el partido, organizar los equipos y los "palis". Los dos "Lonkos", jefes, y los centrales, "Dgüllfes", llaman a los jugadores para darles instrucciones. Les dicen: "Jugaremos bien, no pelearemos, no deben enojarse, nos agarraremos, nos voltearemos. Los antiguos así jugaban. Que nadie salga enojado con su compañero; el "palin" es un juego".

Entonces forman los dos equipos, en fila, uno enfrente del otro y se saludan. El equipo anfitrión elige cada uno a su "kon" (sino an jugado antes ya juntos), con el que charlan y se ponen al día, y les convidan a un trago de "mudai".

Una vez hecho esto el "ñidol" de cada equipo realizo un "pentuku" o saludo protocolario. Comienza hablando el anfitrión y se van cediendo la palabra uno al otro, siempre en "mapudungun", siguiendo cuatro pasos:

1°.- Se saludan y se dan la bien venida.

2°.- Se presentan, se comentan como está la familia, el "lof", los niños, si hay algún cambio en la comunidad. Hacen incluso referencia a que va a haber niños presentes y observando, lo cual es muy importante.

3°.- Se explica el lugar donde se va a jugar, haciendo referencia a su importancia religioso-cultural y se realiza una pequeña oración.

4°.- Se comenta la importancia del acto, del juego, como amistad, reciprocidad, para compartir y que ojalá no haya gente lesionada.

Antes de empezar a jugar siempre se realiza una pequeña rogativa todos juntos, porque según nos comentan: "Nosotros somos muy respetuosos con todo lo que hacemos, antes de entrar a jugar, oramos. Nunca entramos corriendo a la cancha sin orar. Porque sólo así el "palin" y la rogativa pueden salir bien. Se pide a Dios que bendiga lo que se va a hacer, como acto recreativo".

2.- *Durante el encuentro:*

Todos los jugadores forman un corro en el centro del campo golpeando varias veces sus palos en el aire y gritando, luego dicen: "marichi weu" (venceremos diez veces).

A los lados, muy al borde se colocan el resto de los asistentes y observan.

Va a comenzar el partido, los dos capitanes se colocan como jugadores centrales enfrentados el uno al otro y con una pequeña bola entre medias. Golpean sus palos en el aire y luchan por la bola (es parecido al "bully" que se realiza en hockey) dando comienzo al partido. Esto lo repetirán un gran número de veces durante el partido, cada vez que se reinicie el juego.

Pero mientras tanto, y fuera del terreno de juego, la gente participa. Pero no sólo teniendo habilidad y destreza para que no le golpeen, sino que se suceden ciertas acciones muy importantes para el juego.

Así, fuera de la cancha, al borde de las dos líneas que marcan las "rayas" espera cada comunidad a la bola, a la que llaman con sus gritos, música y baile (dirigidos en algunos lugares por la "machi"). Además el "kollog" sigue con sus bailes a lo largo del campo e impide que el publico penetre demasiado en él (aunque también nos comentaron que puede intervenir en el juego golpeando a bola, si le llegara). Cuando la bola está en uno de los extremos el equipo y su comunidad gritan, mientras que los jugadores del otro lado del campo esperan su momento de entrar en juego.

3.- *Después del encuentro*:

Después se dirigen al "rewe" (si existe al lado del campo) a tomar todos juntos "mudai" ("fruto de la tierra, hecho por nuestras hermanas, para fortalecer nuestras vidas y nuestra existencia").

Empiezan bebiendo los dos capitanes, luego se llaman los "kon" unos a otros para compartir juntos el "mudai". Una vez hecho esto comienzan a bailar con sus chuecas al ritmo del "kultrun" y demás instrumentos, a los que unen sus gritos de vez en cuando.

Más tarde se comparte comida con toda la gente asistente, haya jugado o no (concepto de "kolle").

2.4.9.- Las habilidades más importantes del "palin"

Distintos jugadores de "palin" nos fueron explicando cuales son para ellos las habilidades especificas que más demanda el juego:

- Necesidad de controlar los movimientos del "weño", intentando que sean siempre cortos y rasos.

- La bola no se para, se golpea siempre la bola en movimiento. Tampoco se utiliza mucho la conducción de la bola, más que nada los jugadores punteros van dando golpes a la bola.

- Atajar la chueca del contrario, pero impedir cualquier posible golpe en el cuerpo. Debe ser con el extremo de la curva anclado en el suelo, para que el palo contrario no resbale sobre nuestro palo y llegue a dar en nuestra mano. Esta habilidad técnica la denominaron "shechu".

- Una habilidad muy complicada y muy alabada consiste en levantar la bola y golpearla en el aire para que vaya lejos.

- Se utilizan empujones o caballazos, "lanku", (cuando se van cargando los jugadores). Pero siempre con la cadera, no con los brazos.

- Golpear la bola lejos sujetando el "weño" con una mano, para con el otro brazo poder controlar al contrario.

- Golpear el "pali" en el aire por encima de la cabeza.

- También es muy admirado el golpeo largo que llega hasta la "raya", desde la mitad del campo. El golpeo largo se realiza sobretodo en defensa, al inicio del ataque o para hacer "raya".

- Los jugadores centrales ("shügüllwe"), que realizan los saques, es importante que luchen por atraer la bola a su espacio en el saque.

- Protegerse poniendo la chueca vertical, para no recibir chuecazos.

2.4.10.- Algunas estrategias propias del "palin"

Estos mismos jugadores también nos comentaron cuales serían las principales estrategias individuales y colectivas que se utilizan en el juego:

- Existe una forma "huinka" (occidentalizada) de jugar, en la cual se colocan los "kon" uno enfrente del otro. Sin embargo, la forma mapuche consiste en cubrir al "kon" muy de cerca para impedir su maniobra hacia su "raya".

- Una de las más claras es que en defensa se suele jugar al "cachi", es despejando la bola fuera de las líneas laterales siempre que se este comprometido, para que se vuelva a empezar desde el medio del campo.

- Bloquear al defensa ("kon") del hombre que lleva la bola, para crearle espacios.

- Correr con bola, dejarla quieta, y seguir corriendo llevándose a los contrarios, y otro jugador que llega por detrás la golpea.

- Buscar la amplitud de todo el campo en su disposición, no quedándose todos los jugadores demasiado al medio.

La experiencia que pudimos sacar, incluso practicándolo, es que se trata de un juego muy rápido y de gran habilidad, sobre todo por lo reducido del "pali", la irregularidad del campo y el pequeño espacio y tiempo de maniobra.

En realidad es muy distinto técnica y tácticamente al hockey, tal vez menos variado de repertorio técnico, pero en muchas de sus habilidades es comparable a las más complicadas del hockey.

Respecto a la estrategia, se basa sobretodo en la rapidez para soltar la bola, atajar la chueca del contrario o defenderse mandando el "pali" fuera del terreno de juego. Además, es un juego que demanda una gran velocidad de reacción y atención para que no te golpee el "pali", ni otra chueca, y de enorme control en los movimientos y golpeos con la chueca para que no sea peligroso. Los expertos también te explican que el juego consiste en que cada jugador juegue muy cerca de su "kon" y le ataje y defienda siempre, jugando y utilizando el cuerpo y con rapidez de golpeos.

Así, con todos estos aspectos consiguen que aunque parezca un juego desordenado y peligroso, se convierta en un juego espectacular para la vista, habilidosamente de enorme complejidad, donde se desarrollan muchas capacidades físicas como la carrera, la coordinación, la velocidad de reacción.

Además, no es más peligroso que otros deportes que practicamos, porque uno de los objetivos fundamentales es compartir, divertirse y conseguir que no haya accidentes.

2.4.11.- El "palin" como juego de niños

¿Y el juego en los niños?, ¿practican el juego del "palin"?, ¿existen diferencias con el juego de los adultos?.

Por lo que pudimos conocer a través de la bibliografía existente el juego del "palin" fue jugado antiguamente sin ningún limite de edad, pero antes de nuestro viaje a Chile todas las personas de distintas universidades que estudian algún aspecto relacionado con la cultura mapuche nos dijeron que era muy difícil encontrar alguna zona donde los niños siguieran practicando dicho juego.

Pero, he ahí nuestra gran suerte, lo encontramos en la zona del Lago Budi (en la IX Región, al Oeste de Temuco), zona que como ya vimos en el capítulo anterior es, según los expertos, uno de los lugares donde mejor pervive la cultura mapuche. Tanto es así que, poco antes de una de nuestras estancias en la

comunidad mapuche de Piedra Alta, se realizó el 3° Encuentro Cultural de niños mapuches de Escuelas del Magisterio de la Araucania (13-14 de Noviembre de 1998), en la Escuela San Isidro Labrador de Chihimpilli, Comuna de Freire. Participaron 13 escuelas, entre ellas La Escuela N° 28 de Piedra Alta, la escuela N° 11 de Huapi, la N°2 de Juan Wevering, la N° 298 de Padre Ernesto Wilhelm y la N°31 de San Francisco de Guifo. O ya estando nosotros allí, el encuentro de "palin" en Ronguipulli, donde participaron once escuelas de la Zona de Desarrollo Indígena de Budi. Con el objetivo de fortalecer el trabajo de los establecimientos involucrados en el programa "Alfabetización en Mapudungun". Pretendiendo revitalizar, promover y darle funcionalidad dentro de la sociedad mapuche y de la chilena a importantes elementos que están perdiendo vigencia, tales como los valores culturales y tradicionales del pueblo mapuche.

Una de las actividades que realizaron fue la realización de varios encuentros de "palin".

Las pequeñas bases del juego, el reglamento, con el que juegan no son el resultado de ninguna adaptación, al tratarse de unos encuentros entre niños, sino que se trata de las mismas reglas que utilizan los adultos.

Esto normalmente es así, incluso muchas veces los niños juegan en partidos de adultos (adultos que a veces llegan a tener mucha edad, incluso alguno de 80 años ha llegado a ver jugar Carlos López).

En la Escuela de Piedra Alta (al igual que en otras del Lago Budi) se enseña a los niños a jugar a "palin", además de otros juegos y deportes. Lo aprenden con profesores mapuche. Son niños de diferentes edades que llevan ya un cierto tiempo practicándolo una vez por semana. Pero no hay instalaciones propias en el colegio, por lo que tienen que ir a un prado cercano donde la forma y el tamaño del terreno sea propicio.

1.- *Tipos de práctica*:

Por un lado, y a diferencia de lo que encontramos en el hockey español, es un juego que realizan en sus casas, con sus padres, con sus hermanos y amigos.

También, como ya hemos dicho, se enseña en muchos colegios interculturales (ocurría en todas las escuelas de la zona donde realizamos nuestro estudio, Lago Budi). En los partidos que organizan para entrenar y aprender, donde por ejemplo el número de jugadores no es importante, los dos profesores actúan de capitanes ("ñidoles") y organizan sus equipos y dan comienzo al juego desde el medio de la cancha.

La regulación del juego es, en este caso también, por parte de los jugadores, lo que ocurre es que al estar aprendiendo los dos profesores se encargan muchas veces de recalcar alguna cuestión o de corregir en alguno de los casos.

Además, como pudimos observar en múltiples ocasiones, se organizan desde los colegios diversos torneos interescolares, o "Purrumpalin" a la forma de los adultos, donde se invita a otro colegio de otra comunidad o encuentros de niños (al igual que de adultos) dentro de las actividades del "We Xipantu" (año nuevo mapuche) de la comunidad.

Por lo tanto, podemos llegar a la conclusión de que, en cuanto al estudio práctico y teórico de las reglas, nos encontramos con significativas diferencias (al igual que el hockey) respecto a juegos de reglas ya estudiados. Comparado con un juego como las canicas (Piaget, 1977), el "palin" no es un juego sólo propios de los niños, existe un referente de juego adulto. También existen diferencias con el fútbol (Linaza y Maldonado, 1987), ya que aunque en el "palin" existe un tipo de práctica más regulada por ellos mismos (en algunos casos) existe el referente del juego como actividad cultural y tradicional, dejado por sus antepasados. Y con el caso del hockey en España, que también estudiamos, porque existen en el "palin" más posibilidades de practicarlo fuera de un contexto estructurado, ya que aunque haya

adultos también participan activamente en su propia regulación y posiblemente (si llegamos al final del estudio a esa conclusión) por el referente de legado tradicional.

Otras de las características de estos juegos de niños, en cuanto al "palin" se refiere, serían por un lado, que siempre juegan entre niños de distintas edades, y a muy temprana edad (hemos visto niños de no más de dieciséis años) ya juegan en partidos de adultos (a diferencia de muchos tipos de prácticas del deporte español). Y por otro lado, el juego está también muy conectado a todo el ritual que se produce antes, durante y después del partido. Primero, porque en los encuentros de sus mayores ellos actúan de publico, participan en las rogativas, en los bailes, etc. Y segundo, porque en muchos de los partidos que ellos juegan existe también todo este ritual y, por lo tanto se les enseña, como a compartir con su "kon", preparándole cuando es el anfitrión el agua con harina tostada para que lo tome, etc.

2.- *Cómo se aprende a jugar:*

En este caso la forma de aprender a jugar a "palin" es siempre a través de verlo jugar a los mayores (ya que acompañan y participan en todo tipo ceremonias culturales), enseñado también por sus padres (y como parte de su cultura ellos tienen la intención u "obligación" de seguir enseñándolo) y por la propia práctica, jugando.

3.- LA CONTEXTUALIZACIÓN Y EL SIGNIFICADO DEL "PALIN"

Al igual que ya vimos en el capítulo II, se realizaron una serie de entrevistas en profundidad a expertos en "Palin". Los entrevistados fueron seleccionados por su conocimiento en el juego, tanto a nivel práctico como formativo, pero también por su amplio conocimiento de la cultura mapuche. Todos ellos practican desde hace muchos años el "palin" en sus comunidades. Y respecto a su nivel formativo son profesores de colegios de la Zona de Desarrollo Indígena del Lago Budi, que enseñan a los niños a jugar a "palin". Estas

entrevistas nos proporcionan una gran riqueza a nivel de contextualización y conceptualización del "palin", tanto a nivel de su práctica como a nivel de su cotidianidad e importancia cultural (véase anexo 2), lo que nos sirvió tanto a la hora de elaborar las entrevistas que realizamos a los niños como en su correspondiente a análisis.

3.1.- REPRESENTACIÓN DEL DEPORTE / JUEGO EN SU VIDA

Primero, al igual que hicimos con el hockey, vamos a intentar conceptualizar el término deporte y el término juego, sus posibles diferencias y sus relaciones. Después catalogar el "palin", ¿deporte, juego?. Y finalizar con la significación del deporte y del juego, es decir, que representa cada uno en sus vidas.

a) Los entrevistados encuentran que hay **diferencias entre el "juego" y el "deporte"**, aunque hay para quien es prácticamente lo mismo. Y es que tampoco establecen claras diferencias entre unos y otros.

Así, para establecer el concepto de juego parten del **concepto de deporte**, por lo que podemos ver lo relacionados que están. Así deporte sería una actividad basada en unos reglamentos que se tienen que cumplir, una actividad con gran amplitud en todos los sentidos, como los valores. Y a partir de aquí encuentran las diferencias con **el juego**: actividad de recreación, que tiene también un reglamento pero no tan rígido como el deporte, y que es una actividad más reducida, más local que el deporte.

b) Siguiendo con el problema de la definición de cada uno de estos aspectos, a la hora de **situar el "palin" dentro de la esfera del juego o el deporte**, no se ponen de acuerdo.

Para unos el "palin" sería un deporte, pero un deporte netamente mapuche ("un deporte nacional del pueblo mapuche"). Lo catalogan como deporte porque:

- Es actividad que transmite valores.
- Se practica toda una serie de elementos de condición física.

Pero por otro lado tenemos las explicaciones de Jorge Calfuqueo, que opina que el "palin" es un juego porque no tiene reglamentos establecidos ni escritos, es más un juego de entretenimiento en el que no importa tanto el resultado (los deportes para él son más competitivos) sino compartir, convivir y establecer lazos de amistad.

Como nos explican, es difícil catalogar el "palin" con esos términos, que para ellos son "huinkas" (no mapuche). Porque sería más que un juego o un deporte, como señala Benito Cayumil, sería una síntesis de su cultura.

Por otro lado parece que todos intentan diferenciar el "deporte occidental" del "palin", aunque lo definan como un deporte. En esta línea Jorge Calfuqueo nos sigue diciendo que el pueblo mapuche siempre ha tenido más juego que deporte, que el deporte en sí no corresponde a este pueblo. Y Benito Cayumil nos explica la diferencia que hay entre estos dos tipos de deporte: "Los deportes occidentales están reglamentados y si no sabes el reglamento sería un caos. Así han nacido todos. Sin embargo el "palin" se autorregula, es como un traslado de la vida mapuche misma a un deporte, la transmisión de valores, de respeto en la cancha de "palin". Tiene sus normas pero tienen un origen distinto, es más natural, no son unas reglas inventadas".

c) Continuando con estas cuestiones queremos saber **qué significado tiene el deporte y el juego en la vida cotidiana** de estos expertos.

Y nos volvemos a encontrar con la misma indefinición respecto a las siguientes cuestiones: ¿por qué te gusta hacer "deporte"?; ¿qué crees que aporta el deporte a una persona en la vida?; ¿qué crees que aporta el juego a la vida?. Sólo

Jorge Calfuqueo encuentra diferencias entre lo que le aporta el deporte y el juego. Los demás creen que les aporta lo mismo uno u otro.

Así, en cuanto al gusto por el deporte y lo que les aporta encontramos:

- Liberación de tensiones, relajación.
- Mantenimiento físico y salud.
- Satisfacción personal.
- Disciplina.
- Relación social, compartir con otros.

No tan diferente de lo que aporta el juego a la vida de una persona:

- Diversión, entretención.
- Conocerse a uno mismo y a los otros, interaccionar entre las personas.
- También es compartir.

3.2.- CRITERIO DE ELECCIÓN DEL DEPORTE / JUEGO

En este punto nos interesa conocer si nuestros expertos creen que el "palin" es mejor que otros juegos o deportes, si tiene algo que no tengan los demás; de alguna forma saber la importancia que se le atribuye al "palin".

Para ello primero intentamos saber si han practicado, o practican otros deportes; cómo empezaron a practicar deporte, y cómo fue en el caso particular del "palin"; cuál fue la causa que les llevó a elegir practicar el "palin"; o incluso saber cuáles son los aspectos que más les gustan de este juego y cuáles los que menos les gustan.

a) Aunque pudiéramos pensar lo contrario nuestros expertos son gente que ha realizado y **realizan muchos deportes**. Entre otros el fútbol es el más practicado, pero también el voleibol, balonmano, baloncesto, tenis, tenis de mesa, karate. Aunque no parece que a un nivel muy competitivo.

b) La **forma de acceder a la práctica deportiva** no es nada especial tampoco. Destaca como lugar la escuela y la propia comunidad, donde desde niños empezaron a practicarlo con amigos o hermanos y familiares.

Benito Cayumil hace un comentario muy interesante relacionado con la forma de empezar a practicarlo, donde se veían influenciados por lo que aparecía en los medios de comunicación.

c) También nos interesa saber **cómo empezaron a practicar el "palín"**, más específicamente. Aquí ya no aparece el colegio como lugar donde se iniciaron, la explicación es que cuando eran niños no existían colegios interculturales, más bien al contrario, intentaban limitar todo lo que tuviera relación con la cultura mapuche. Por ello el lugar donde empezaron fue su comunidad, sus casas. Lugares donde podían observar a la gente mayor y empezar a jugar con sus padres, hermanos, familiares y amigos. Donde como nos cuenta Audilio Quimen era muy típico que todos los niños salieran siempre de su casa con sus "weños".

A la hora de aprender destacan varias formas y muchas de ellas se dan siempre unidas:

- Enseñanza paterna, por los abuelos, por la gente mayor (y ellos enseñarán a su vez a sus hijos). En la cultura mapuche los mayores son siempre los que van transmitiendo los conocimientos a las nuevas generaciones.

- Observando el juego de los mayores.

- Practicándolo, jugando con otros niños.

Jorge Calfuqueo nos introduce un tema muy interesante. Para él aprender a jugar se logra de las formas anteriormente escritas, pero los conocimientos, la complicación, la riqueza del "palin" se aprende más tarde, preguntando el sentido y los códigos que se deben respetar.

En cuanto al por qué de su continuidad practicando el "palin" aparecen aspectos muy importantes para conocer el valor social de este juego (o deporte).

No descartan que les guste practicarlo, por lo entretenido que es (aunque a Benito Cayumil le guste más el fútbol). Pero lo más importante para todos nuestros expertos es que es un juego o deporte mapuche ("es el deporte fundamental mapuche"), pertenece a su pueblo y ellos se sienten mapuches. Como nos explican deben tener como prioridad practicarlo, como parte de su identidad y su conocimiento, como si hubiera un interés moral de conocer y practicar su cultura.

d) Estos expertos **lo que más destacan o les gusta de su juego** es:

Por un lado la naturalidad del juego, la originalidad e ingenio de pegarle con un palo de madera a una bolita de cuero.

Y por otro el sentido que tiene el juego, los valores que transmite (diferenciándose de los deportes occidentales, donde incluso las actitudes que se dan son más competitivas y agresivas). De que no se ve quien es el mejor sino el sentir, el compartir, el sentido de hermandad (Jorge Calfuqueo nos cuenta lo siguiente: "Yo busco a mi "kon" porque le quiero conocer, ser su amigo y poder compartir algo con él"), de relación social, de reciprocidad, de respeto.

Y como **aspectos que menos les gustan del juego del "palin"** destacan:

Todos los expertos señalan el mismo aspecto, el riesgo ("pero como en todos los deportes"), que alguien pueda resultar golpeado. Pero lo matizan, sólo es peligroso cuando no se sabe jugar bien o se desconoce el sentido del juego (como

levantar el palo sin saber que con él se puede dañar, y que hay unas normas para ello), o por determinadas actitudes de gente que pueden hacer el juego brusco y malintencionado.

e) Como ya hemos podido comprobar en otros puntos anteriores nuestros expertos creen que **el "palin" es distinto a cualquier otro juego o deporte.** Y como mapuche lo prefieren porque es parte de su conocimiento y porque transmite unos valores importantes para su cultura. Aspectos que otros deportes no tienen.

Incluso también nos explican que es un juego diferente, donde todos sus elementos: el "pali", el "weño", el espacio de juego tan angosto y largo, están relacionados con la naturaleza, por lo que lo hace único.

3.3.- PAPEL DE REGLAS EN EL JUEGO

Igual que en el hockey ya dominábamos perfectamente sus reglas y la forma en que se jugaba, en el caso del "palin" no nos ocurría así. Por eso estas entrevistas nos sirvieron para poder solucionar muchas dudas. Aparte de, como en el caso del hockey, tratar aspectos más relacionados con el conocimiento teórico de la regla. Por ello nuestras preguntas iban encaminadas a reflexionar sobre el orden de importancia de las reglas, la facilidad de aprendizaje e interiorización, la facilidad para asumirlas, la posibilidad de cambio de cualquier regla del juego e, incluso, si las reglas existentes son las necesarias o adecuadas o, por el contrario, sobran o faltan algunas.

a) Reglas más importantes / Reglas menos importantes en el juego del "palin":

Para nuestros expertos es muy importante el significado del propio juego, no sólo jugar. Para ello hay que darle importancia a cómo se juega, tener cada jugador el conocimiento de las reglas y acatarlas todos.

Hay una serie de reglas de las que destacan como más importantes en el juego que, según ellos, implican el respeto que se debe tener consigo mismo y con el otro que está a su lado. Y el respeto que tienen a los que están observando. Esto le da al juego una importancia social, hace que todos sean importantes:

- No levantar el "weño" sin control para no golpear a nadie.

- La regulación de las reglas entre todos y autocorrigiéndolas cada uno (que dice cuando sale el "pali" o si éste le golpeó en el cuerpo), siendo acatadas por todos.

- La relación con el "kon". Todos tienen que tener un compañero, nunca podría jugar uno sólo. No tiene sentido (no para pelear sino para conocerse más, para estrechar la amistad, incluso después del partido). Incluso si, por ejemplo, se lesiona se debe salir del campo con su pareja.

- El tanteo: si se mete una "raya" se descuenta a los del otro equipo, lo que para ellos significa que no hay competitividad. Pero como nos explica Audilio Quimen en algunos torneos de "palin" que se realizan con mayor carácter competitivo, sí que aparece el interés por ganar y con ello una mayor rapidez en el juego y mayor brusquedad, factores que no aparecen cuando el juego se realiza en la comunidad.

También aparece la referencia a otra regla que se relaciona más con el propio significado del juego, como nos explica Benito Cayumil:

- Comenzar de nuevo el juego cuando la bola golpea en cualquier parte del cuerpo de un jugador (sólo se puede dar a la bola con el "weño").

Cuando les preguntamos por las reglas que ellos consideran tienen menos importancia para el juego del "palin", nos contestaron que ninguna, que todas las reglas son importantes. Como nos comentó Jorge Calfuqueo: "Es un juego tan perfecto, tan bien pensado y tan bien hecho, que si algo no fuera importante no estaría ahí".

Y no sólo hay que hacer un juego limpio para los que lo practican, sino también para la gente que lo esta observando. Porque importa tanto lo que ocurre en el terreno de juego como lo que sucede fuera. Es importante toda su ceremonia, su sentido religioso, en el que siempre los dos "ñidoles" (capitanes) hacen una pequeña rogativa antes de juego en la que se hace mención de que están en ese espacio físico que es la tierra, que lo dejó el Gran Espíritu, y que la idea es estar jugando porque hay un ser que es más que ellos que los está observando. Y que por ello se tiene siempre que compartir con los demás y nadie se debe salir de las normas que tiene el "palin".

Y si alguna regla es señalada, como hace Benito Cayumil, es porque no le encuentra tanto significado como a otras. Como, por ejemplo, que se reinicie el juego cuando sale la bola del terreno de juego.

b) **Reglas más fáciles de aprender /Reglas más difíciles** de aprender:

Como componentes que facilitan el aprendizaje de las reglas señalan varios aspectos:

- Cada jugador debe buscar su "kon" para jugar.
- Intentar no levantar en exceso el "weño" y controlar cada golpeo para no dar a los demás jugadores.
- Como conseguir una "raya" o punto.

- Cada vez que sale la bola fuera del campo debe volver la bola al centro del terreno para reiniciarse el juego.

Uno de nuestros expertos, Jorge Calfuqueo nos comentó que cree que es uno de los reglamentos de juego más difíciles que hay. Muy diferente a otros deportes como el fútbol. De ahí, tal vez, la dificultad de las reglas que nos señalan:

- Los jugadores deben estar por ambos lados de la cancha, agrupados de dos en dos (que es muy diferente al fútbol).

- Las posiciones, lugar en la cancha y nombres que tiene que tener cada jugador.

Y también destacan la peligrosidad que puede tener el juego cuando todavía no se conoce bien las reglas del manejo del "weño", pudiendo ocurrir golpes por ello.

Tal vez, aunque Jorge Calfuqueo nos indique que es un reglamento muy complejo, lo sea más en la significación de sus acciones que en las propias normas que regulan el juego. Por lo tanto la dificultad del aprendizaje de sus reglas no estriba, como en el caso del hockey, en diferenciar entre reglas de primer o segundo orden, en saber cuándo ni cómo se sanciona con una u otra acción, o en poder manejar varias referencias espaciales y temporales (como en el caso del fuera de juego del fútbol). En todos esos casos las reglas del "palin" parecen menos complejas pero, como nos indican nuestros expertos en el "palin", todo tiene un significado.

c) **Reglas más fáciles de respetar / Reglas más difíciles** de respetar:

Nuestros expertos creen que todas las reglas son fáciles de respetar, incluso las decisiones que se toman durante el juego, incluso cuando un jugador

debe abandonar el terreno de juego, no por decisión propia, lesión o decisión del entrenador (como en otros deportes), sino porque su pareja de juego, su "kon", se lesione y tenga que abandonar el terreno con él.

Y cuando les preguntamos si existe alguna que no lo sea tanto nos indican dos factores:

- Uno, la dificultad más que de respetar, de autorregularse en el manejo del "weño", teniendo cuidado con las distancias y altura que se pueden alcanzar con él.
- Y dos, la preferencia de que no se utilizase una regla como la que dice que se debe volver a empezar el juego en el medio campo cada vez que la bola sale del terreno de juego, en beneficio del equipo, imposibilitando que la bola permanezca más tiempo en juego.

d) Cuando preguntamos a estos expertos sobre si era **posible cambiar las reglas** del "palin", nos contestaron con un no categórico. O, en el caso de Benito Cayumil, un sí pero con dudas. Dudas porque según él, aunque no lo domine, todo en la cultura mapuche tiene un por qué, una comprensión, un significado. Y sí que preferiría que fuera más entretenido, para lo cual, por ejemplo, podría estar bien ampliar el terreno de juego.

Lo que no se corresponde con la teoría de que las reglas de los juegos son un acuerdo que se alcanza entre los iguales, y por lo tanto democráticas (Piaget, 1977; Linaza y Maldonado, 1987) o, en el caso de los deportes, las reglas cambian y evolucionan por un acuerdo federativo y de organizaciones de ese deporte.

Pero como nos comentaron, siempre queda el hecho de la tradición que el mapuche siempre ha entendido así este juego y no se puede modificar. Y no es que no surjan de vez en cuando y en algunos lugares, cambios (lo que ellos llaman "huinkanización", de influencia foránea). Pero como nos indica Jorge Calfuqueo estos intentos (como colocar un árbitro, jugar a un tiempo determinado) no se

corresponde con el juego de "palin", no se puede cambiar porque ya tiene sus reglas y su base, no tendría sentido para ellos.

3.4.- CRITERIOS DE ÉXITO EN EL JUEGO

Varios aspectos recogemos como importantes para ser un buen jugador de "palin".

Por un lado destacan que se consigue ser buen jugador cuando te gusta, tienes ganas de jugar y lo practicas.

Por otro lado, es importante conocer no sólo el juego, sino la cultura mapuche.

También destacan que hay que tener cierta forma física como la fuerza. Audilio Quimen nos explica como conseguirlo: como hacían antiguamente: bañarse a primera hora, 6-7 de la mañana, en una vertiente de agua. Ahí viene todo lo bueno, lo que purifica.

Y ciertos aspectos relacionados más con las habilidades propias del juego, con tener destreza, pero también inteligencia a la hora de jugar:

- Habilidad para manejar el "weño". Pero no sólo habilidad para manejar la pelota y golpear al "palin" sino también control.
- Habilidad para proteger la pelota.
- Saber obstaculizar al contrario para poder golpear la bola.

3.5.- INTEGRACIÓN DEL "PALIN" EN LA VIDA

Las preguntas a las que queremos contestar (al igual que en el capítulo II) son: ¿resulta beneficiosa la práctica del "palin" para la vida?, es decir, ¿qué aporta a una persona la práctica de este juego (o deporte)?. Y para seguir rastreando, si es que las hubiera, las posibles diferencias y significado del "palin" frente a otros juegos o deportes.

a) Nuestros expertos creen que la **práctica del "palin" ha sido beneficiosa** para su vida. Este beneficio ha sido tanto a un nivel individual, porque por el hecho de ser un juego mapuche, único y que se mantiene desde hace muchos años. Lo que reafirma la identidad de cada uno de ellos.

Pero sobre todo a un nivel social, ya que como profesores (y como mapuche) ven que pueden seguir proyectándolo a las futuras generaciones, reforzando más el juego y ayudando a su sociedad dentro también de un proyecto cultural más amplio.

b) Por todo ello, y lógicamente, piensan que **no hubiera sido lo mismo practicar otro deporte.**

Sus explicaciones vienen a confirmar la importancia que le otorgan como mapuche al "palin" y a la necesidad de realizarlo para que no se pierda. Ellos también con su práctica y con su labor en los colegios son encargados de darle difusión en las comunidades. Es a través, entonces, de la práctica de este juego como se sienten transmisores de la tradición cultural de su pueblo.

c) En cuanto a las **actitudes o comportamientos** que creen que fomenta el "palin", destacan una serie de actitudes que se relacionan con su sistema de valores y principios fundamentales, que ya vimos en el capítulo III. Porque como nos explicó Benito Cayumil, el "palin" es una síntesis de la cultura, de la cosmovisión mapuche:

- Compartir.
- Respeto.
- Sociabilidad.
- Hermandad.

3.6.- SITUACIÓN DEL "PALIN" EN LA SOCIEDAD MAPUCHE (Y CHILENA), EVOLUCIÓN Y FUTURO

Por lo que hemos podido recopilar de la historia de este juego, sabemos que tuvo mucha importancia en siglos pasados, incluso en el siglo XIX alcanzó el rengo de juego nacional de los mapuche y chilenos pasando, más tarde, como muchos otros aspectos culturales, por un proceso de debilitamiento. Pero hoy el "palin" sigue siendo practicado aunque minoritariamente. Por ello queríamos saber qué piensan nuestros expertos sobre la práctica actual del "palin" y sobre la evolución del juego en los últimos años. Y qué intentan hacer, o qué podrían hacer, para mejorar su situación.

a) En cuanto al **grado de participación** observan que, ahora, lamentablemente, se practica poco. Audilio Quimen cree que ha sido por un proceso global que ha sufrido toda su cultura. Por la imposición e influencia de la cultura mayoritaria que ha llevado a adoptar otras cosas de fuera, como los deportes (cuya práctica más difundida es la del fútbol).

Por otro lado existe cierto miedo a que los niños practiquen este juego por su posible peligrosidad, aunque nuestros expertos creen que esto es debido al desconocimiento del juego por parte de cierta gente.

Persiguiendo las **causas de que se practiquen más otros deportes que el "palin"**, queremos saber si tendrán algo que no tenga el "palin". Y aunque creen que deportes como el fútbol no pueden tener nada que lo haga mejor que el

"palin", porque fundamentalmente no están ligados a su cultura, sí que establecen dos posibles causas de su mayor difusión:

a) La pasión con la que se viven esos deportes. Pero también la ambición, ambición que fomenta ser el mejor, tener más.

b) La falta de conocimiento por parte del mapuche de sus propios aspectos culturales, entre los que se encuentra el "palin".

Este desconocimiento lleva a que la **aceptación social** de este deporte también sea baja. Como nos explicó Jorge Calfuqueo, este problema no sólo se relaciona con el juego. Hubo un momento en que no se le asignaba a su cultura la importancia que tenía. En el Estado chileno no se permitía hablar su idioma, ni reunirse para compartir o realizar otras actividades que fueran ajenas a la cultura nacional. Y esto consigue que no se acepten los juegos o las practicas sociales, lo religioso o lo sociocultural mapuche porque la cultura dominante ha sido fuerte y discriminatoria, con lo cual varias generaciones no quisieron aceptarse tal como eran. También los jóvenes mapuche accedieron en los colegios a formas que no eran propias de su comunidad o tuvieron que emigrar a las ciudades, donde inmediatamente se vieron discriminados. Todo eso permitió que este juego tuviese poca aceptación.

Al igual que Jorge Calfuqueo, nuestros demás expertos creen que esta ignorancia y desconocimiento, en primer lugar, de la sociedad "huinka" (en este caso chilena) ha influido en esta baja aceptación del propio mapuche sobre el "palin". Pero ahora sí la está teniendo por el papel que desempeñan muchos centros, asociaciones y colegios, que están patrocinando y promoviendo el resurgimiento, nuevamente, de este deporte.

b) En cuanto a la **evolución del juego del "palin" en los últimos años**, no creen que haya habido cambios significativos puesto que no ha existido ninguna

variación en cuanto a las reglas. Está tal cual: se respeta todo como se respetaba antes. Porque tiene su esencia y debe mantenerse.

Aunque creen que no pueda llegar a ser lo mismo porque la gente de las nuevas generaciones está muy influenciada también desde la cultura occidental. Lo que relaciona Benito Cayumil con lo que él llama distorsión, en vez de evolución porque no sirve para perfeccionarlo. Como todos nuestros expertos opinan, ahora, bien o mal se esta promoviendo aunque se están tergiversando, a veces, algunos conceptos o sentidos del "palin", de su reglamento y su práctica: como el hecho de colocar tiempos determinados, buscar un vencedor y un derrotado en los torneos, el entregar un trofeo para el ganador, el practicarlo con camisetas deportivas de fútbol o con medias o con zapatillas. Pequeños cambios que llegan adaptados de los deportes occidentales y que no tienen posible ubicación en su cultura.

c) **Sus deseos sobre el futuro del "palin"** son:

Por una parte, que fuera más practicado por su pueblo, niños, jóvenes y adultos. Aunque Benito Cayumil va más allá, y desea que el "palin" vuelva a ocupar un lugar dentro de los deportes que existen en Chile, pero salvando la diferencia de que es un deporte propio del pueblo mapuche (aunque lo pueda realizar un "huinka").

Que siempre se siguiera manteniendo el sentido de la religiosidad, donde debe respetarse el uno al otro, compartir y conocerse dentro de un ámbito de actividad sociocultural. Y que no se confunda el juego del "palin" con un actividad competitiva.

d) En cuanto a las mejores **posibilidades de fomentar el "palin"** serían:

Por un lado, implicando a la sociedad chilena. Que posibilite una mayor difusión a través de la radio y la televisión. Y que le otorguen el grado de disciplina

deportiva, incluyéndola dentro de las actividades de un plan regional o nacional de los diferentes juegos o deportes autóctonos y nacionales.

También a través de las propias comunidades mapuche porque es muy importante tomar conciencia de que es un juego único de este pueblo. Intentando transmitirles a los niños cuál es su importancia y qué se puede mantener y proyectar.

Y por otro lado, siguiendo con los proyectos de las escuelas interculturales, jugando y organizando encuentros para que otras comunidades hagan lo mismo. Para que los niños tengan posibilidades de verlo y les despierte la ilusión por él.

Y en verdad son bastante optimistas en cuanto a las **previsiones del "palin" para el futuro.** Creen que con el esfuerzo de todos se va ir recuperando el "palin" y se va a retomar el verdadero sentido del "palin", su sentido originario.

A lo largo de este capítulo hemos visto como el juego del "palin" es un juego tradicional mapuche, cuyo origen es anterior a la llegada de los españoles a Chile. Y aunque el pueblo mapuche tuvo una considerable variedad de actividades lúdicas el "palin" es el único juego que ha permanecido hasta nuestros días, conservando las normas que crearon sus ancestros y manteniendo muchos aspectos de la importancia cultural que siempre se le otorgó.

Es una actividad en la que se sintetiza muchas de sus creencias, de su cosmovisión y de sus tradiciones y por lo tanto el mapuche establece una clara diferencia entre este juego y los deportes occidentales que no fomentan los valores propios de su sociedad.

Así, el "palin" es entendido como una actividad de entretenimiento pero también una forma de compartir con los demás miembros de su sociedad, de

estrechar vínculos entre sus miembros y como una actividad tradicional que no hay que perder ni cambiar porque fue creada por sus antepasados.

En los próximos capítulos podremos observar cómo se produce la adquisición de todo este conocimiento por parte de los niños mapuche, que como hemos podido observar no sólo no han abandonado su práctica, sino que incluso en la zona estudiada por nosotros se ha incluido como una actividad dentro de la educación intercultural de los colegios.

CAPITULO V

CONOCIMIENTO DE LAS REGLAS DEL JUEGO Y SIGNIFICADO DEL HOCKEY Y "PALIN"

Las teorías centradas en los procesos cognitivos humanos han intentado objetivar el conocimiento acerca de la conducta humana, así como los procesos psicológicos que la sustentan. Muchas veces se ha otorgado un carácter de universalidad a esta secuencia del desarrollo cognitivo, sin embargo, creemos importante revisar algunos postulados teóricos bajo una investigación transcultural.

Un fenómeno que no aparece suficientemente estudiado es el postulado piagetiano de los niveles de conocimiento de las reglas de los juegos asociados al conocimiento de los valores, normas y reglas sociales. Los cuales podrían estar asociados a la importancia y significación de dicho juego en la sociedad donde se manifiesta.

Más recientemente el estudio de Linaza y Maldonado (1987) estableció diferentes categorías acerca del nivel de conocimiento práctico y teórico de las reglas del fútbol en los niños, dentro de la sociedad española. Pero existen otros deportes dentro de nuestra cultura que poseen ciertas particularidades en cuanto a su aprendizaje y a sus posibilidades de práctica.

De acuerdo a estos antecedentes creemos necesario estudiar estos aspectos en grupos culturales distintos. En nuestro estudio uno de estos grupos es el pueblo mapuche que posee un juego de reglas, el "palin", con ciertas particularidades culturales diferentes a los juegos o deportes occidentales; y el otro grupo de estudio son los niños de la sociedad española que practican el juego o deporte del hockey hierba, que posee ciertas semejanzas estructurales y de origen con el juego mapuche.

A partir de este objetivo general nos hemos propuesto los siguientes **objetivos específicos** en nuestro trabajo:

a) Intentar hacer una aproximación al aprendizaje del conocimiento social a través de los juegos de reglas, atendiendo

al marco contextual y cultural, mediante el estudio del juego tradicional mapuche llamado "palin" y del deporte del hockey hierba en España.

b) Observar las diferencias evolutivas en la internalización de las reglas del juego de reglas en los dos casos : "palin" y hockey.

c) Observar las diferencias en el desarrollo del conocimiento de las reglas cuando la práctica se lleva a cabo mediante la dirección de un adulto o sin ella, tomando como marco el deporte del hockey y el juego del "palin" y comparándolo con otros estudios realizados en el juego del fútbol (Linaza y Maldonado, 1987).

Todo esto nos llevaría a conocer mejor no sólo cómo llegan a aprender y utilizar las reglas en una aproximación más al desarrollo de estas, sino intentar demostrar que estos juegos son un medio más para conocer y adaptarse a la cultura en la que uno se desarrolla.

1.- MÉTODO

1.1.-MUESTRA

1.1.1.- Criterios generales de definición de la muestra

La selección de los sujetos pertenecientes a la muestra se fundamentó en un muestreo no probabilístico e intencional basado en la edad de los niños (Clemente Díaz, 1992). Las variables controladas fueron género (sólo varones), pertenencia a las dos culturas estudiadas (mapuche y española) y la práctica de los juegos estudiados ("palin" y hockey).

En cuanto al criterio edad, se estudiaron niños a partir de los 8 años, debido a la edad de inicio de los niños españoles en el juego. En España, a diferencia de otros juegos deportivos como el fútbol en el que se participa de manera espontánea e informal, el Hockey es practicado de manera casi exclusiva en las escuelas, quedando reducida la participación en el mismo fuera de estos entornos formales. De esta forma es a partir de los 8 años aproximadamente cuando los niños comienzan a acudir a estos centros y a iniciarse en el juego.

Los criterios de definición para las sub-grupos de edad se basó en los periodos de desarrollo cognitivo enunciados por Piaget, según los cuales, de los 7 hasta los 11 años el niño se encuentra en un periodo de pensamiento operacional, en el que se constituyen un sistema de valores relativamente fijos (reglas de juego, códigos) y a partir de los 11 años se pasa a un pensamiento de operaciones formales.

Además, teniendo en cuenta los estudios de Linaza y Maldonado (1987) sobre el desarrollo del conocimiento de las reglas de juego en los niños, se observan que las mayores diferencias existen entre estos dos grupos de edades. En el conocimiento práctico que tienen de las reglas: de los 7 a los 11 años es cuando van elaborando distintas reglas específicas para distintas partes del juego, llegando a una formulación común y compartida de las reglas básicas del juego y, a partir de los 11 años, es cuando consiguen utilizar las reglas para obtener un mejor resultado, consiguiendo formular reglas que permiten codificar todas las situaciones posibles del juego, hasta las más hipotéticas. En cuanto al conocimiento reflexivo de las reglas, de los 8 a los 11 años aparece el carácter obligatorio de la regla tradicional, primero intrínseca y luego un poco más convencional. Y a partir de los 11 años admite el carácter convencional de las reglas al mismo tiempo que tiene en cuenta la realidad del juego adulto. Hasta los 15 años en que se supone que están superadas todas las fases del conocimiento y desarrollo de las reglas.

Respecto a la variable controlada género fueron escogidos para el desarrollo del estudio exclusivamente niños varones, debido a que el "palin" es un juego exclusivamente masculino. La razón de tal elección descansa en la realización de comparaciones entre los dos grupos culturales (niños mapuches y españoles) maximizando las garantías científicas que permitan avalar los resultados obtenidos.

1.1.2.- Puntos de muestreo y descripción de la muestra

La muestra de población mapuche fue seleccionada de 3 establecimientos de educación básica rural de la Zona de Desarrollo Indígena del Lago Budi , en la IX Región de Chile. El criterio de selección de estos centros se basó en el hecho de ser una zona de reducción mapuche, donde se conservan mejor las tradiciones que en otros lugares de mayor influencia chilena (recordemos los estudios de Armando Marileo, en el Capitulo III) y donde encontramos a niños que jueguen a "palin". Estas instituciones son la Escuela de Piedra Alta, Escuela Santa María de Huapi -ambas pertenecientes al Magisterio de la Araucania- y la Escuela Particular Independiente de Tragua-Tragua. Todas ellas son pequeñas escuelas rurales, de entre 20 y 100 niños, todos ellos mapuche y que realizan una educación intercultural y bilingüe.

El número de niños mapuches entrevistados fue de 42 niños. De ellos fueron desechadas 6 entrevistas por no contar con las garantías científicas mínimas que avalen la validez y fiabilidad de los datos, quedando una muestra total de 36 niños varones, entre 8 y 14 años, que juegan al "Palin". En la siguiente tabla se expone la distribución por edad y centro de los casos válidos.

Nº TOTAL: 36	EDADES	Nº Sujetos
16	8	3
	9	7
	10	6
20	11	7
	12	6
	13	2
	14	5

TABLA 1: Muestra de niños mapuche.

Número de niños por colegio	Piedra Alta	Santa María	Tragua-Tragua
	24	8	4

TABLA 2: Distribución de la muestra según colegio.

En cuanto a la población practicante de hockey en España la muestra se seleccionó en la Escuela de Hockey Pozuelo y el Club de Hockey Pozuelo, de Pozuelo de Alarcón, Madrid. La selección única de estos dos puntos de muestreo se debió a dificultades técnicas y a la imposibilidad de ir a otras escuelas y clubes de hockey de la Comunidad de Madrid. Aún así, se recogió suficiente heterogeneidad e información para obtener las características necesarias para poder contextualizar nuestro estudio.

En este caso, el número de niños españoles que componen la muestra es más reducido en comparación con la muestra mapuche. Se realizaron 14, de las que se eliminaron 2 por falta de garantías científicas, obteniendo para el análisis una muestra de 12 sujetos varones entre 8 y 14 años que practican el hockey. El

hecho de estar ante un deporte minoritario en España (el hockey) condicionó también el tamaño muestral con respecto a la población de niños españoles.

A continuación se expone una tabla donde se indica la distribución de los miembros de la muestra:

Nº TOTAL: 12	EDADES	Nº Sujetos
4	8 años	1
	9 años	2
	10 años	1
8	11 años	3
	12 años	3
	13 años	0
	14 años	2

TABLA 3: Muestra de niños españoles.

Se obtuvo así una muestra total de 48 niños, 36 mapuches y 12 españoles.

Por último, se entrevistó a una muestra de 8 jugadores adultos que nos servirán de referencia para crear y analizar las entrevistas posteriores a los niños y contextualizar la importancia y el significado cultural de estos juegos. La muestra de población adulta estaría constituida por expertos, es decir, jugadores que por su experiencia práctica y formativa en el juego nos puedan aportar su conocimiento y vivencias y nos acerquen a conocer un poco más la trascendencia social de estos juegos. En este caso la muestra seleccionada es de 3 expertos mapuche en "palin" y 5 expertos madrileños en hockey.

1.2.- INSTRUMENTOS

Para realizar la evaluación del nivel cognitivo de las reglas del juego y el significado del juego para sus respectivas culturas, se utilizó una entrevista individual semi-esrtucturada, elaborada por nosotros a partir de las entrevistas utilizadas por Piaget, al estudiar el juego de las canicas, y Linaza y Maldonado, al estudiar el juego del fútbol.

Creamos dos tipos de entrevistas: una para adultos expertos en cada uno de los dos juegos, basada en la búsqueda del significado, contextualización e importancia social de cada juego (hockey y "palin"); y otra entrevista dirigida a los niños practicantes de cada uno de estos juegos, basadas en el conocimiento práctico, teórico y el significado de las reglas del juego. Las entrevistas fueron aplicadas individualmente a niños y adultos.

1.2.1- Características principales de las entrevistas

La realización del guión para el desarrollo de las entrevistas a niños estaba fundamentada en las bondades de la entrevista en profundidad y el método clínico. Nuestro propósito era lograr una autentica "conversación" con el niño que permitiera acceder a su pensamiento espontáneo. Más que otros métodos lo que se plantea es tratar de profundizar en su pensamiento y en las causas que producen las respuestas, que no lograremos por medio de los tests ni de la observación directa (Gabriel Esteban, 2001). De esta forma, se retoma el instrumento ya realizado por Piaget (1926) en el que se combina la entrevista con el método clínico para analizar el contenido del pensamiento infantil, maximizando sus ventajas.

Respecto a su diseño, se ha adaptado la propuesta metodológica de Piaget (1926) y se ha tratado de acomodar a las peculiaridades de los niños, teniendo en cuenta el lenguaje y la cultura de cada contexto. Se ha tratado de realizar preguntas de una gran sencillez que pudiesen ser respondidas sin excesiva dificultad.

El sistema de recogida de los datos fue la grabación de las declaraciones de los niños en una cinta de audio y video.

1.2.2- Diseño y contenidos de las entrevistas

Para el diseño de la entrevista a niños, tanto españoles como mapuches, partimos del conocimiento exhaustivo del juego (tanto hockey como palin) y de diversos aspectos culturales y sociales propios de la población mapuche y española. Para ello, antes de estructurar la entrevista, se procedió a realizar un estudio previo sobre las características propias de cada juego y cada muestra. Al no utilizar una entrevista tipo se diseño un guión para el desarrollo de la entrevista, cuyos contenidos fueron adaptados a cada juego, al conocimiento de los niños y a su terminología, especialmente complicada en el caso de los sujetos mapuche.

Como fase previa al diseño de la entrevista a niños se diseño y aplicó una entrevista a adultos expertos en la temática, donde se rastreaban los principales contenidos objeto de estudio. Esto permitió configurar una base para el análisis del contenido de las entrevistas a niños.

La estructura de la entrevista a adultos se basó en los siguientes contenidos (para un análisis más detallado de las variables estudiadas véase capítulos II y IV):

a.- Representación del deporte / juego en su vida.
b.- Criterio de elección del deporte / juego.
c.- Papel de reglas en el juego .
d.- Criterios de éxito en el juego.
e.- Integración del hockey / "palin" en la vida.
f.- Situación del hockey / "palin" en la sociedad, evolución y futuro.

A partir de los datos de estas entrevistas se realizó el protocolo para entrevistar a niños mapuches jugadores de "palin" y madrileños practicantes del hockey hierba, para observar su conocimiento del juego y de los contenidos y valores y creencias que de él extraen. Los contenidos de la entrevista se subdividían en tres bloques:

a.- Conocimiento práctico de las reglas del hockey / "palin".
b.- Conocimiento teórico de las reglas del hockey / "palin"
c.- Conceptualización, contextualización, y significado del hockey/"palin".

1.3.- PROCEDIMIENTO

1.3.1.- Recopilación y selección de la información

La innovación del presente estudio reside en la investigación de las posibles diferencias entre el "palin" y el hockey en lo que respecta a reglas de cada juego, tanto desde el punto de vista de las propias características de los juegos planteados por nosotros, como por el contenido cultural de las reglas que posee cada juego. Por todo ello, fue preciso realizar un estudio contextual y socio-demográfico para recoger toda la información posible sobre el pueblo y la cultura mapuche, gran desconocida para nosotros, con el intento de contextualizar su juego más conocido, el "palin". Para ello, hemos tenido que realizar varias estancias en diversas zonas de Chile, llevando a cabo una observación participante (Carrera y Fernández Dols, 1992) y preguntando a los propios mapuche sobre sus costumbres, su forma de vida, sus creencias, su idea sobre el mundo, sus juegos y en especial el "palin". Tuvimos oportunidad de conocer comunidades mapuches tanto en el mundo rural como urbano, en Santiago la comunidad "Lelfunche", en el barrio de la Florida, en Viña del Mar y Valparaíso la comunidad "We folil che amuleaiñ" y en la zona rural varias comunidades de la Zona de Desarrollo Indígena del lago Budi, en la IX Región. Y pudimos charlar con varias de sus figuras sociales y religiosas más tradicionales.

Realizamos un intento similar de contextualización acerca de nuestro propio deporte y del hockey en este caso, porque pese a nuestro amplio conocimiento sobre el tema, derivado tanto de la práctica como de su estudio, debíamos tener la mayor cantidad de datos posibles que reforzaran nuestras ideas.

1.3.2.- Diseño y realización de la entrevista

Tomando como referencia el estudio previo realizado se procedió a desarrollar el guión de la entrevista a adultos expertos. Posteriormente y tomando como referencia estas entrevistas, se diseñó el guión de las entrevistas a niños. Tras el diseño del guión de la entrevista se procedió a su aplicación. Tal y como enunciamos se administraron dos tipos de entrevistas: una para adultos expertos en cada uno de los dos juegos y, en base a los resultados obtenidos, otra para niños. Tras el diseño se procedió a la captación de los entrevistados por medio de los responsables de cada centro. Las entrevistas se realizaron a un total de sujetos válidos de 8 adultos y 48 niños.

Las entrevistas eran realizadas de manera individual, en un clima que favoreciera la comunicación entre los interlocutores y la confidencialidad de los datos sobre los que versaba la entrevista.

Se construyeron dos tableros donde se representaba en uno un campo de hockey y en el otro un campo de "palin". Estos tableros junto con unas figuras que representaban a los jugadores fueron utilizados bien como apoyo a las explicaciones de los niños o bien para poder representar determinadas situaciones de juego. Intentando disminuir los posibles problemas de procesamiento y memoria que se podrían producir al explicarlo solo de forma oral.

Para evitar la pérdida de información fueron registradas, con el consentimiento del entrevistado, en cintas de video y audio. La duración de las entrevistas oscilaba entre 30 y 45 minutos. La realización de las entrevistas se desarrolló entre 1998 y 1999.

Posteriormente, se procedió a la transcripción literal y codificación de las entrevistas, preparando así los datos para su posterior análisis.

1.3.3.-Análisis de resultados

Una vez realizadas las entrevistas se clasificaron las respuestas mediante un análisis cualitativo, para comprender cómo llegan los sujetos al conocimiento de los distintos aspectos de nuestro estudio. Posibilidad que creemos que sólo es capaz de aportarnos en toda su riqueza el método clínico.

En un primer momento, y fundamentalmente, se procedió a realizar un análisis cualitativo de los datos obtenidos de las entrevistas. La ventaja del análisis cualitativo frente a otras aproximaciones más cuantitativistas y estáticas, es su capacidad para obtener información sobre procesos y dinámicas teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla el fenómeno (ver Gabriel Esteban, 2001). Por esta razón se procedió a realizar un análisis categorial y de contenido. En este análisis diferenciábamos entre conocimiento práctico de las reglas, conocimiento teórico o reflexivo y significado social y cultural del juego practicado.

El análisis de las características de las respuestas de los niños, respecto al conocimiento práctico y teórico, se estableció de acuerdo a los niveles de pensamiento descritos por Piaget (1977), y Linaza y Maldonado (1987) en relación a los juegos por ellos estudiados. Para ello hemos analizado cada una de las características que estos autores propusieron como propias de cada nivel, comparándolas con los datos recogidos en nuestro estudio. Sin embargo, las diferencias respecto a los juegos objeto de estudio ha conducido a que alguna de las características definitorias de un nivel se hayan visto modificadas por no encontrarse similitudes con las situaciones reflejadas por nuestro estudio a partir de las entrevistas realizadas.

De forma posterior y complementaria al análisis cualitativo, y una vez establecidos los niveles de conocimiento práctico y teórico de las reglas, y de

significación del juego, se procedió a realizar diferentes análisis estadísticos respecto a la edad en la que se encuentran los niños para cada uno de los niveles encontrados. El análisis descriptivo de los datos (frecuencias, media, desviación típica, y correlaciones de Pearson) se complementó con un estudio exploratorio, por medio de Pruebas Chi-cuadrado para establecer la independencia de dos variables y Pruebas U de Mann-Whitney para la comparación de medias.

En ambos análisis los resultados se presentan distinguiendo entre los jugadores de hockey y de "palin", con el objeto de establecer comparaciones a diferentes niveles; por una parte queríamos ver las diferencias de edad en las que los niños se sitúan en uno u otro nivel para cada uno de los juegos; y por otra parte establecer comparaciones entre ambos juegos y con respecto a los datos obtenidos por Linaza y Maldonado (1987).

2.- RESULTADOS CUALITATIVOS

2.1.- CONOCIMIENTO PRÁCTICO DE LAS REGLAS

2.1.1.- Juego del hockey

Piaget (1977) primero y Linaza y Maldonado (1987) después, trataron de ver cómo los niños de las diferentes edades aplican efectivamente las reglas de un juego desde que lo aprenden y como organizan sus ideas y elaboran las reglas a partir de sus experiencias.

Y es lo que vamos a tratar de observar en otro juego distinto, el hockey. Analizando: ¿Cómo se adaptan los individuos a estas reglas, cómo observan la regla en función de su edad y su desarrollo mental?; ¿cómo adquieren la conciencia de la regla, qué tipos de obligaciones resultan para ellos y cómo se produce el dominio progresivo de la regla?; ¿cuáles son las sucesivas etapas por

las que pasa el juego de los niños hasta que llegan a una idea del juego cercana a la del adulto?.

Para definir el nivel de juego de cada niño empleamos la observación del juego del hockey a diferentes edades y la entrevista clínica, ayudándonos para este tipo de preguntas con la ayuda de una reproducción y simulación del juego en un tablero (con las proporciones y señalizaciones de un terreno de juego y los jugadores con sus "stiks").

Son varias las preguntas y cuestiones que analizamos en este primer punto muy relacionadas con la propia estructura que maneja cualquier reglamento de juego:

- Lo primero que queremos es que nos expliquen **cómo se juega a hockey**, buscando sus primeras respuestas sin ningún tipo de inducción por parte de todo lo que desarrollaremos en la entrevista. Puede que así sean las claves que él puede observar en el juego. Incluso intentando que parezca que se lo está explicando a otro niño de su edad que no sabe nada de hockey.

- Después les fuimos preguntando **qué creen que es necesario para jugar**: materiales, terreno de juego, jugadores y roles, etc...

- Y a partir de ahí fuimos no sólo preguntando sino poniéndoles en distintas situaciones que se pueden dar en el juego, gracias a nuestro tablero y sus jugadores. Como **¿qué hay que hacer para ganar?**, normas que regulan la consecución de los goles, etc...

- Diversas cuestiones sobre las **limitaciones del terreno de juego y su regulación.** ¿Cómo se comienza el juego, qué pasa si la bola sale fuera del terreno de juego y como se continua después, cómo se producen los saques?.

- Aspectos relacionados con **las faltas y sus sanciones.**

- E incluso, **cómo se produce la regulación del juego,** intentando saber si hay algún encargado (árbitro), o cómo se interactúa para tal fin.

El análisis conjunto de todas estas cuestiones nos dará la información sobre la forma en que organizan su conocimiento sobre las reglas del juego y si aparecen diferencias desde el punto de vista evolutivo.

Para ello vamos a utilizar los niveles de conocimiento práctico de las reglas establecidos por Linaza y Maldonado (1987) ya explicados en el Capitulo I. Pero estos niveles de conocimiento que fueron muy válidos para analizar el juego del fútbol en los niños no podemos utilizarlos en su totalidad, en el caso del hockey.

Primero, porque no hemos conseguido encontrar niños de menos de 8 años que practiquen el hockey y, por lo tanto, los tres primeros niveles de conocimiento (juego motor, el juego como acciones paralelas y el inicio del desarrollo de la coordinación en el juego) no podemos estudiarlos.

Y segundo, porque hemos encontrado unas pequeñas diferencias entre la forma que Linaza y Maldonado establecen sus niveles intermedios y los aspectos que nos pueden caracterizar la evolución del conocimiento en los niños estudiados por nosotros. Para ello analizaremos los factores que nos llevan a incluir a

nuestros sujetos dentro de cada uno de los niveles y las posibles dificultades que hemos encontrado.

Nivel II b: Desarrollo de la coordinación en el juego.

a) Aparece la idea de la regla como prescripción.

b) Idea de competición. Lo que les lleva a que expliquen el juego mediante aspectos que pueden ser secundarios, anecdóticos, que normalmente hacen referencia a aspectos que sólo se regulan en la competición, pero que a ellos les atraen (como el "bully" o saque neutral, el árbitro, el banquillo). Por ejemplo C. R, (9:1), al preguntarle sobre el material que era importante para jugar nos dijo que se necesitaba una bola, pero que: "La bola la lleva el árbitro".

E idea de coordinación con los demás jugadores. Pero incluso dando más importancia a realizar pases entre los jugadores mas que a meter goles (que sería el objetivo del juego).

c) Se distinguen los papeles de los distintos jugadores y sus posiciones. Aunque en el caso del hockey estos sujetos sólo diferencian entre los roles y normas del portero y los demás jugadores de campo:

Como nos dijo C. R. (9:1): "El portero sí puede levantar el palo, darla con el pie dentro del área, darla con la mano, porque lleva protecciones". Pero estas diferencias se establecen teniendo en cuenta que el portero está en su área y no entienden muy bien que pasa cuando el portero sale del área.

d) Se regulan una a una las acciones no permitidas más frecuentes (con un nombre específico). Entre las que hemos encontrado en este nivel destacamos: dar a la bola con el pie, mano o cara curva del palo, elevar la bola, elevar el palo, dar con el palo al contrario.

Desde nuestro punto de vista ya en este nivel se observa que son capaces de regular muchos aspectos del juego.

e) Aparecen algunas reglas de 2° orden, que regulan la forma en que se reinicia el juego después de una infracción.

Se regula las acciones en que sale la bola fuera del terreno de juego, incluso la forma de ponerse en juego, pero sólo de las más sencillas (banda y fondo), no aclarándose entre la sanción de córner y de "penalti córner" (cuando la bola es lanzada, a propósito, por la línea de fondo por un jugador defensor se señaliza "penalti córner").

f) Aumentan el número de situaciones consideradas falta y sus sanciones, pero no se integran plenamente.

En este nivel encontramos que los niños son capaces de regular los saques de falta (saca el equipo contrario al que la cometió) pero no son capaces de establecer claramente las diferencias entre las posibles sanciones de las faltas cometidas dentro del área, cuando se pita una u otra falta.

g) Hay una serie de reglas en el hockey, en número posiblemente mayor que en fútbol, que podemos considerar más abstractas o que para su comprensión los niños necesitan poder manejar varias referencias: espaciales, temporales, e incluso como ya hemos explicado, de posible intencionalidad o no. Este tipo de regulaciones son equiparables a la regla del fuera de juego del fútbol o a la ley de la ventaja.

Algunas de ellas ya hemos visto la forma en que se dan en este Nivel, pero existe otra regla, en principio muy sencilla, como es que se ha de meter gol tirando desde dentro del área, que tiene ciertas peculiaridades que la complican hasta límites que no esperábamos (veremos que no se comprende completamente hasta los últimos niveles, incluso antes es comprendida la sanción de las distintas

faltas dentro del área). Si un jugador tira desde fuera del área y la bola entra, está claro no es gol, pero si lanza desde fuera del área y la toca un defensa, o un defensa que controla la pelota en su área, golpea y se mete en su portería no sería gol, sería córner. Y esto no es comprendido por los niños de este nivel ni posteriores. Tal vez porque además de tener que manejar distintas referencias también sea porque se puede considerar que es una situación poco probable que se de en el juego (una carambola), o hipotética (según Linaza y Maldonado, 1987).

A. D. (8:0) nos habla de la ley de la ventaja, pero no la llega a entender como es: "Porque, por ejemplo, si da en el pie y luego lo puedes seguir o no puedes seguir, es lo que quiera el árbitro". Es una regla compleja que no se da a quien hace la falta, sino para favorecer al que la recibe.

h) Otro aspecto que hemos encontrado en los niños de este Nivel de conocimiento de las reglas del hockey, y que no aparecía en el caso del fútbol, es la necesidad de jugar con árbitro. Parece que debido a la influencia de la competición en este tipo de juego.

A. D. (8:0) nos cuenta que: "No se puede jugar sin árbitro, porque se harían faltas que se seguirían. Con los amigos se juega 'como de mentiras', 'como si fuera amistoso', da igual meter gol porque no se apuntan los puntos para la liga". También C. R. (9:1) le da la misma importancia: "Con los amigos o un chico se pone de él o se juega sin él. Pero no en un partido de verdad, sería un partido 'malito', amistoso".

Nivel III: Plena cooperación en el juego.

a) Formulación común y compartida de las reglas básicas. Aunque creemos que en el caso del hockey, que desde el comienzo de su práctica (en los niños que hemos estudiado alrededor de los ocho años) la enseñanza de sus reglas

básicas y su regulación se produce básicamente a través de la interacción con el adulto. Esto ya se ha producido de algún modo en el nivel anterior.

b) Uno de los aspectos a los que no hacen mención Linaza y Maldonado es la mayor estructuración de sus nociones sobre el juego, que se plasma en una explicación más completa del juego, de los jugadores, normas, material (relacionando material y campo más con la posible peligrosidad que con lo competitivo), finalidad, posible táctica y faltas y penalizaciones (aunque todavía se refieren a algunas acciones puntuales que no tienen demasiada importancia).

c) Formulan reglas ante situaciones específicas del juego: empujar, insultar, elevar la bola al rechazar el portero, jugar en el suelo, tirar el defensor la bola aposta por la línea de fondo, parar la bola y elevarse, elevar el palo por encima de la cintura (aunque muchas veces no lo pitan), darla con el pie o que te den (existe el palo para impedirlo), golpeo alto o enganchar el palo del contrario.

d) Acciones todas ellas punibles, aunque no bien vistas.

e) Como hemos visto conocen bastantes reglas, y también sus consecuencias, aunque no reconocen con absoluta claridad cuando se pita una y otra.

Así, E. V. P. (11:11) es capaz de diferenciar entre "penalti stroke" y "penalti corner" y la forma de ejecutarse cada uno, pero no diferencia cuando se sanciona cada uno (algunas de las variables que determinan este tipo de sanciones en hockey son la voluntariedad o la situación de peligro de gol).

También ocurre lo mismo cuando la bola sale por la línea de fondo mandada por un defensa. Él sabe que si se lanza fuera de fondo aposta es falta (voluntariamente), pero se lo han contado, él no lo ha visto nunca y tiene dudas de qué sucedería.

Aún así, ya se manejan las regulaciones de 2° orden, el saque de centro, de banda, de falta, incluso sus correspondientes faltas de saque, las distancias a la que se debe situar la defensa y su colocación y algunas posibles tácticas para sacarlos y defenderlos.

f) Pero se siguen sin comprender correctamente ciertas acciones, como cuando se mete la bola en la portería tras tocar en un defensa (si lanza un jugador desde fuera del área, o después de controlar él). Distintas regulaciones más abstractas (ley de la ventaja) o a veces hipotéticas.

g) Amplían diferencias entre papeles y acciones de los jugadores, estrechamente vinculadas a posiciones fijas. Aunque en este caso sigue siendo más entre las diferencias de los roles del portero y de los demás jugadores y sus posibilidades de participar en el juego. Así el portero podrá darla con la mano, jugar en el suelo, jugar con el pie.

Diferenciando como E. L. (9:7) la zona del campo donde se encuentren: "El portero no puede salir del área a jugar con el pie o manos, pero puede jugar con el palo, como un jugador más" (aunque como alguno apunta, no es muy útil porque lleva guardas y otras protecciones).

Pero sigue habiendo algunos jugadores, como A. A. (12:0), que dirá que el portero puede tocarla fuera del área con el pie, "...pero mejor sería que estuviera más en la portería, porque si aquí está un compañero (al lado del portero, en medio campo, esta un jugador contrario), viene y están todos adelante (señala al campo contrario), y si la pasa, éste (un jugador contrario) se la puede quitar y como el portero tiene poca movilidad pues pueden meter gol muy fácilmente".

En cuanto a la idea de juego en equipo y los roles de los jugadores, entienden perfectamente los roles cambiantes de defensa y de ataque.

h) Sigue apareciendo la importancia de la figura del árbitro en el juego. Pero no ya con un carácter de seriedad en el juego o para que el juego no sea "sucio", porque son capaces de regularlo en ocasiones ellos mismos, ya que entre amigos si un jugador hace una falta se lo tendrá que señalar un compañero de su equipo. Eso sí, la mayoría de las veces no hacen caso y discuten.

Por eso E. L. (9:7) nos dice que: "En el hockey hay que tener árbitro porque sino no se podría jugar un partido serio. A no ser un partido entre amigos en que cada uno sepa las normas (a los chicos que no saben, en un partido entre amigos, no se les pitan todas las faltas, porque están aprendiendo)".

Nivel IV a: Codificación del juego.

a) Aparece la regla como instrumento, para obtener ventaja (incluso el penalti). Para nuestro estudio creemos que este punto también enlaza con el conocimiento teórico o más reflexivo de las reglas y así lo incluiremos también en el análisis de ese siguiente aspecto. Porque jugar con la regla supone comprender que es un simple acuerdo, que es una parte más del juego.

Pero en el caso de nuestro estudio en el hockey, y en cuanto al conocimiento práctico de las reglas, esto no está tan claro en este Nivel de conocimiento. Así, según J. M. C. (12:8), se podría hacer una falta intencionada para tener ventaja en el juego, "si tú quieres sí, sino no", o como él dice: "porque te cae mal, pues sí lo haces, aposta, para que se fastidie".

O el caso de P. D. (11:1) que piensa que cometer falta para impedir un gol "es casi de no saber jugar", "si te marcan un gol pues tienes que aguantar y presionar más para marcar uno", es decir, que hay que seguir las reglas del juego y no ser "antideportista".

También J. B. (12:11) parece que no cometería una infracción para impedir que metan gol, porque sería falta. Incluso si se le sitúa en una falta más insustancial como poner el pie para impedir que te regateen cuando hay un barullo dirá: "Habrá alguno que si el árbitro no te ve a lo mejor lo hace, pero no se puede" (sabe que se puede hacer, pero él ni se lo plantea).

Por lo tanto no observamos que intenten sacar ventaja de la regla ni jugar con ella. Aspecto que si observamos en los niños que situamos en el nivel posterior y último.

b) Reglas como normas consideradas nuevas posibilidades de juego. Apareciendo la capacidad de anticipar el resultado de sus acciones.

Ampliando el punto anterior, no aparece ningún aspecto que nos ayude a saber si son capaces de jugar con las reglas o por lo menos de infringirlas en su beneficio.

Así, J. M. C. (12:8), incluso se plantea que si para impedir un gol cometes un "penalti stroke" y el portero no es muy bueno de todas formas te meterían gol y por lo tanto no merece la pena hacerlo.

c) Subordinan papeles al rendimiento del equipo. El objetivo para ellos es superar al contrario y jugar en equipo. Para lo cual opinan que hay distintas formas de colocarse tácticamente, pudiendo variar dependiendo de cómo vaya el partido, y distintas funciones que cada jugador debe respetar.

d) Las reglas de 2° orden se acercan a su formulación definitiva.

Son capaces ya de regular cualquier situación en que la bola salga del terreno de juego, incluso teniendo en cuenta la intencionalidad y su posible sanción; los saques de falta, incluso las cometidas dentro del área ("penalti

córner", conociendo su ejecución, la actuación de la defensa, según la táctica; y el "penalti stroke").

Y ya les queda muy poco para comprender estas complejas regulaciones de las faltas dentro del área igual que los adultos. Comprenden la intencionalidad a la hora de cometer algunas infracciones y su sanción como "strock", pero no consiguen aclarar del todo como influye que sea una situación clara de gol para también sancionarse como la anterior.

e) Codifican todas las situaciones prácticas, incluso hipotéticas.

Seguimos sin estar del todo de acuerdo con este aspecto, ya que no será hasta el último Nivel de conocimiento cuando de verdad lo encontremos. Creemos que primero hace falta una completa regulación y conocimiento de todos los factores que afectan a su posible aplicación y no es hasta el siguiente nivel cuando se consigue acceder al completo conocimiento de reglas tan abstractas como el fuera de juego (en el fútbol), la ley de la ventaja (en ambos), o las sanciones de las faltas dentro del área en hockey. Aunque sí que pensamos, como explican Linaza y Maldonado (1987), que pueden codificar situaciones hipotéticas sencillas que tengan cierto parecido con otras reglas más habituales.

Así, cuando preguntamos a estos sujetos qué ocurre cuando un jugador defensor toca la bola golpeada por un jugador atacante que lanzó desde fuera del área dirán que se concede el gol, cuando no es así. P. D. (11:1), por ejemplo, dirá que no lo sabe porque no le ha pasado nunca.

También debemos aclarar que esta acción no existe en fútbol (casi todo lo que entre en la portería es gol, venga de donde venga, a no ser de saque de banda o de saque a balón parado del propio portero, sin que la toque nadie).

f) En cuanto a la figura del árbitro, que aparece en nuestras encuestas en todas las edades, aparece ya la idea de que es necesario por ser una figura

imparcial, que haría falta más que nada en los partidos de competición. Aspecto que Linaza y Maldonado relacionaron en su estudio sobre el fútbol con la última etapa.

Así, J. M. C. (12:8) cree que en caso de jugar con los amigos o en entrenamientos sería un partido "amistoso" y no pasaría nada por no tener árbitro, ya que ellos mismos reconocen sus faltas. Y si uno de ellos no reconoce una falta cometida "se le para y ya esta". Y otro niño, P. D. (11:1), lo amplia diciendo que el árbitro es una persona legal que no va con nadie y si no lo hay cada equipo pitaría a su favor, para intentar ganar (ya que en los torneros se juega para ganar, aunque "si se pierde pues se pierde").

Nivel IV b: Total regulación del juego.

a) Total regulación incluso de las situaciones hipotéticas.

Aunque todavía no hemos encontrado que sea una generalidad, sí que en su mayoría responden mejor a alguna situación sobre las que les hemos preguntado, como la del defensa que introduce la bola en su portería. Pero sobretodo son capaces de regular muchas situaciones incluso distinguiendo entre su aplicación en las distintas edades de competición, o regulando acciones tan esporádicas y en desuso como el saque neutral o "bully".

b) Nos apuntan Linaza y Maldonado que en este nivel se comprende la regla del fuera de juego. Sin embargo en el caso del hockey, donde esa regla ya no existe, tendríamos que hablar de otras reglas de similar complejidad.

En este caso, se comprende la ley de la ventaja y también se llegan a contemplar de tal modo las situaciones y sanciones de juego peligroso que no sólo se tiene en cuenta la acción propia y la situación del contrario, sino también la interpretación y consideración del árbitro en esta cuestión; se diferencia

completamente la regulación de penalización en los penaltis, teniendo en cuenta la intencionalidad o situación clara de gol.

c) Tratan de jugar bien 'jugando' con las reglas y con las situaciones a las que conducen.

D. D: (11:7) nos explica que cuando un jugador va con ventaja para conseguir gol su defensor puede cometer alguna falta (sería mejor que dejarle meter gol). Eso sí, habría que tener cuidado para no hacerle daño, pero por ejemplo se le podría enganchar el palo.

Para J. G. (14:1), cometer una infracción intencionadamente sería falta. Pero habría algún caso donde sería mejor cometer falta, por ejemplo para que no consiguiera gol el equipo contrario.

d) El arbitro aparece como una figura imparcial.

Esta característica ya ha aparecido en nuestro estudio del hockey en el Nivel IV a, pero encontramos que la importancia de esta figura arbitral sigue cambiando. En este último Nivel parece que los niños son más capaces de regular su propio juego, sin que haya discusiones o tengan que intervenir los demás niños, porque cada uno sabe cuando comete alguna infracción. Aunque siguen considerando que el árbitro es fundamental en un partido de competición.

Así, J. G. (14:1) cree que entre amigos se puede jugar sin ellos, ya que cuando cometes una falta te apartas para que saque el otro equipo (las pita el que las comete).

e) Y por último, Linaza y Maldonado destacan que los niños son capaces de explicar distintas posibilidades tácticas y estrategias, relacionándolas con la marcha del partido. Aspecto que ya lo encontramos en este estudio en los niños que categorizamos dentro del Nivel IVa, al que ya nos referimos entonces.

2.1.2.- Juego del "palin"

A continuación exponemos la categorización de las entrevistas de los niños mapuche en relación con el juego del "palin". Para ello hemos utilizado, al igual que con los niños del hockey, las categorías de Linaza y Maldonado (1987). Pero al igual que en el punto anterior, encontramos que alguna de las características de cada uno de los niveles sufren algún tipo de adaptación y variación respecto del estudio de las reglas del fútbol (Linaza y Maldonado) y con respecto al nuestro sobre el hockey. Esto es así por distintos aspectos que lo diferencian a los anteriormente citados en cuanto a su práctica, como ya vimos en el Capitulo IV. Las diferencias encontradas a la hora de utilizar estas categorías con niños que jueguen a fútbol o hockey han sido pocas, pero en este caso encontramos que son mayores por lo que se dificulta la inclusión de algún niño dentro de uno u otro nivel.

Nivel II b: Desarrollo de la coordinación en el juego.

a) Aparece la idea de la regla como prescripción. Aunque desde la perspectiva mapuche no existe el término regla como tal (ni en "mapudungun" hay un termino para nombrarla), sino más bien lo que está "dentro del juego" o "fuera del juego".

b) Aparece la idea de competición. Pero ésta no está tan regulada como el hockey, con sus torneos, etc... Por lo tanto estos niños hacen más referencia a aspectos como la finalidad del juego, ganar y hacer más "rayas" (tantos) que el contrario.

N. A. (8:6) nos comentó que incluso si cada uno mete un tanto, empatan, y siguen jugando hasta que alguno gane. Y relaciona la colocación de los dos equipos, en dos hileras, enfrentados uno a uno cada jugador, con el objetivo de que los contrarios "...no hagan raya".

Como veremos, la idea de competición variará con los años, porque algo que es muy normal en el deporte occidental como es intentar ganar al contrario, en el juego del "palin" no es tan importante ya que entre los mayores existe más la idea de compartir y colaborar entre todos los jugadores, compañeros y contrarios, para hacer un juego limpio, entretenido y así reforzar sus lazos de amistad.

Y también aparece la idea de coordinación con los demás jugadores para llevar a cabo el juego. Pero al igual que ocurre con el sentido de competición, en este Nivel de conocimiento no comprenden la especial coordinación que debe existir con su pareja de juego (su "kon"). Y por otro lado, relacionándose incluso con el carácter más individualista de este juego donde el juego de equipo no es tan claro como en otros deportes de equipo (por ejemplo, no existe el pase como tal, sino echar la bola hacia delante para que la cojan o luchen por ella jugadores más adelantados), observamos que es un juego todavía muy individualista, relacionado con las acciones motrices que pueden realizar cuando la bola llega a sus posiciones. Así, por ejemplo, como nos explicaban nuestros expertos de "palin", estos niños no se ubican en el campo ocupando toda su amplitud, lo que dificulta la acción de los jugadores centrales.

c) En este caso se distinguen minimamente los papeles de los distintos jugadores, y sus posiciones.

R. C. (9:0), por ejemplo, distingue la figura de los delanteros, los jugadores más alejados de cada equipo y la figura del jugador central de cada equipo, que se sitúan en el medio del campo para sacar la pelota. Pero en el caso de estos dos "shügüllfes", que normalmente son los capitanes del equipo o "ñidoles" y cuyo papel en el juego es muy importante, R. C. no sabe quienes son, ni si son importantes.

En el caso de las posiciones y colocación de los jugadores, lo relacionan más con el hecho de que cada equipo tiene que conseguir el tanto en uno de los dos extremos del campo, más que su relación con distintas funciones.

d) Se regulan una a una las acciones no permitidas más frecuentes, pero en este caso no aparecen con su nombre específico. Es algo que todavía tardarán un tiempo en dominar. Entre las que hemos encontrado en este nivel destacamos: cuando la bola sale por línea lateral, dar la bola en el pie, darla con la mano, golpear al contrario con la chueca.

e) Si en el juego del fútbol y del hockey veíamos que en este Nivel aparecen algunas reglas de 2° orden, que regulan la forma en que se reinicia el juego después de una infracción, en el caso del "palin" ya aparecen todas las formas en que se regula el reinicio después de una infracción, porque en todos los casos es el mismo: la bola debe volver al medio para que vuelvan a sacar los dos "shügüllfes".

Con lo cual no va a ser un factor que podamos relacionar con el desarrollo de su conocimiento en posteriores niveles.

f) Eso sí, aumentan el número de situaciones consideradas falta (o acciones consideradas fuera del juego) y acciones que se deben respetar dentro del juego, pero no se integran plenamente.

En el caso de las infracciones no tienen muy claro su limite de aplicación. Cuando comentan que sólo se puede dar a la bola con el palo, no saben muy bien en qué ocasiones si esto no ocurre y les da la bola en el pie o la dan con la mano habría que parar el juego y en cuáles se puede continuar. Lo cual en el juego de los mayores tiene que ver con su propia autorregulación, con el hecho de que consideren tanto su intencionalidad como su repercusión en la jugada.

g) En cuanto a la adquisición de las regulaciones más complejas en el caso del hockey, considerábamos que hay una serie de reglas que resultaban más difíciles de comprender y utilizar por los niños, por su carácter más abstracto o por la necesidad de utilizar distintos tipos de referencias o por la valoración de la posible intencionalidad de la acción.

Sin embargo, en el caso de las reglas del "palin" no hemos encontrado un reglamento demasiado extenso o complejo, pero si podemos hablar de que detrás de muchas de sus regulaciones existe una significación, una trascendencia que va más allá del simple juego, un significado que enlaza con sus creencias y su cultura. Y esto será en su mayor parte lo que establecerá la evolución de su conocimiento práctico sobre el juego del "palin". Piaget, Linaza y Maldonado establecen que los niños son capaces de regular todas las acciones de los juegos de reglas hacia más o menos los catorce años. Sin embargo, en el caso del "palin" no es hasta la edad adulta cuando el significado de todas estas acciones se alcanza, al relacionarlo con otros aspectos tanto del juego como de su propia cultura, tal y como nos explicó uno de nuestros expertos, Jorge Calfuqueo,

Así, algunas de las regulaciones que plantean los niños de este Nivel, pero sin llegar a su completa formulación son:

- Cuando un jugador debe abandonar lesionado el terreno de juego el contrario que con él se empareja, su "kon", (ellos aun no utilizan esta terminología) debe abandonar también el terreno de juego. Pero en realidad los niños lo relacionan más con el jugador que le ocasionó el golpe (no con su verdadero "kon") o con el hecho de que si sólo abandona el campo el jugador lesionado habrá un equipo que tenga más jugadores. Y no con el significado último que tiene la relación de cada jugador con su "kon", dentro y fuera del juego.

- No dominan tampoco el sentido y la regulación del tanteo, ni el tiempo de juego. Creen que se juega durante un tiempo determinado (minutos, horas) y quien consiga más "rayas" en ese tiempo es el ganador. Cuando el hecho de jugar a cuatro "rayas", como ya hemos explicado (véase el Capítulo IV), tiene mucha relación con sus creencias religiosas.

h) Por último, recordar que en este juego no existe la figura del árbitro que vimos era un factor importante ya en estas edades para los niños practicantes del hockey y que lo diferenciaba con los niños practicantes del fútbol.

Apareciendo ya la idea de autorregulación por parte de los propios niños o de la gente que participa en el juego como espectador.

Nivel III: Plena cooperación en el juego.

a) Formulación común y compartida de las reglas básicas. Aunque al igual que en el caso del hockey, creemos que esto ya se ha producido de algún modo en el nivel anterior. Por el hecho de que el "palin", en la actualidad, comienzan a practicarlo a la edad de los siete u ocho años en la escuela con la interacción con los adultos.

b) Mayor estructuración de sus nociones sobre el juego, que se plasma en una explicación más completa del juego, de los jugadores, normas, material, finalidad, Aunque es menos completo que la explicación de los niños de hockey de este mismo Nivel.

J. A. (10:6) cuando le preguntamos cómo se juega al "palin" lo primero que hace es colocar los jugadores sobre el tapete, y luego nos comenta: "Este tiene el "pali"..., éste (un jugador de color rojo) viene hacia acá (hacia un extremo), saca el punto acá y los azules acá y... (hacia el extremo contrario). Ahí cuando... cuando tú llevas la pelotita acá cuando vas así... al ancho, al arco así y esto vale un punto.. Y éste la pelotita así... éste lo saca (por un lateral), de nuevo tiene que dar la partida (en el centro). Y a alguno si hacia acá hace... saca un punto (por un extremo) y ahí tienen que partir aquí, igual si sale acá (de lateral), igual va a ser así. Y vuelve la partida".

También R. A.(14:11) nos comenta algunos de los aspectos principales del juego: "Sacar "raya", "rayas". Pegándole con la chueca al "pali", correr, si no sale hay que correr para sacarla. Ahí cada uno... Dos en el medio empiezan a jugar y sacan pa allá y el jugador de estos lo recibe y sigue jugando y se repite y... si sale a fuera ahí tienen que jugar de nuevo ahí".

En una de las cuestiones que más fallan es a la hora de colocar el número de jugadores con el que se juega al "palin", no sólo porque no coloquen a nueve por lado o equipo (número que puede variar en cualquier momento), sino porque incluso colocan o comentan que podría ser par el número de ellos.

c) Formulan reglas ante situaciones específicas del juego, no sólo inicio y reinicio del juego, la consecución del tanto, los limites del terreno o la forma de dar a la bola. Sino también se comienza a regular con mayor claridad el tiempo de juego y la forma del tanteo, se comprende más ampliamente la relación de cada jugador con su "kon" y se regulan los empujones y los golpes con la chueca.

d) Algunas de estas acciones son punibles y comienzan a no ser bien vistas.

Veamos como considera S. J. V. (11:2) las infracciones, las cosas que no se pueden hacer:

> "Hay cosas que no se pueden hacer, porque si uno le pega un chuecazo a otro y el otro se pica, se pican. No, no se pueden dar chuecazos. Se pican y entonces ahí es donde empieza la pelea, empiezan a pelear, a pelear así. Que el último sales peleando".

¿Hay algunas otras cosas que no se puedan hacer?

> "No, otras cosas se pueden hacer. Se puede jugar, claro cuando juega limpio ahí uno ahí no pasa nada. Mejor estar jugando bien ahí uno, entonces no pasa nada".

¿Y qué es jugar bien?.

"Jugar bien es que cuando uno no le da chuecazos a otro. Juega bien, cuando sabe jugar pasa por aquí y no le pega al otro. Puede pasar corriendo y no le pega. Y lo otro es que cuando uno va corriendo así le pone la chueca, entonces ahí se enreda y cae. Ahí se enoja. La chueca tampoco no se puede poner, no se puede hacer ni una cuestión de... así hacerlo joder al otro, no se puede".

¿Es importante saber jugar?.

"Tiene que saber jugar, porque cuando uno no sabe jugar entonces ahí esta malo. Sí, porque uno si no sabe jugar le pega a cualquier lado y le puede pegar al compañero. Uno mismo tiene que saber bien utilizar la chueca, po. Pescar la chueca de buena forma, no pegando así, alguno lo pegan ahí, algún golpe en el aire o para arriba. Y otros cuando así va la pelota delante lo tiran la chueca no más. Si no que tienen que sacar la chueca con la mano, no más., no tienen que tirarla".

R. A.(14:11) también considera que saber jugar consiste en intentar no cometer infracciones, incluso si la bola golpea en un jugador es culpa de él por no saber manejar la chueca:

"Si la bola le..., no, pues no tiene que dejarse que la bola le dé en el pie, pues él tiene que atajarla con la chueca".

¿Y qué pasaría?.

"No se hace nada, pero le dicen que no tiene que pegarle con el pie. Este no tiene que darla con el pie, si la da con el pie entonces ahí no vale. Se volvería a hacer aquí, po. Se vuelve a llevar ahí al medio".

¿Y puedes intentar hacer algo para que un jugador no consiga hacer "raya", como darle con la chueca?.

"No, pues no puedo hacer nada. Si le hago algo al compañero cometo falta. Ahí... ahí se intenciona no más al jugador, le duele donde le pegan. Queda dolorido y entonces ahí uno lo retan".

e) Como ya hemos comentado, en el juego del "palin" se conocen ya en el Nivel de conocimiento anterior las consecuencias de las infracciones, manejando la única regulación de 2º orden que existe, el saque de centro, el reinicio del juego después de banda, "raya" o falta.

Lo que significa una notable diferencia con el juego del fútbol y del hockey, donde la variedad de estas acciones es mucho mayor y por lo tanto cuesta más llegar a dominarlas.

f) Pero se siguen sin comprender correctamente ciertas acciones. Regulaciones que en el fútbol y en el hockey relacionábamos con su nivel de abstracción (ley de la ventaja) o a veces con su carácter hipotético. Pero que en el juego del "palin" lo debemos relacionar más con:

- Aparición y regulación de distintas acciones que ocurren antes, durante y después de los encuentros de "palin" y que pueden llegar a tener tanta importancia con lo que ocurre dentro del terreno de juego.

- Interpretación y significación que otorgan a las distintas reglas y acciones del juego.

Teniendo en cuenta estos aspectos iremos viendo como van ampliando su conocimiento a lo largo de los distintos Niveles. Algunas de estas cuestiones que van apareciendo ya en este Nivel III son las siguientes:

- La relación que se establece entre cada jugador con su "kon".

Cuando los niños nos hablan de las posibles situaciones de lesión de un jugador, que tuviera que abandonar el campo, ya establecen que el jugador contrario que debe abandonar el campo con él es su "kon" (lo nombran como tal), no el jugador que le agredió (como ocurría en el Nivel II a).

Ampliando este tipo de relación entre los jugadores, aunque todavía a un nivel muy básico más allá de lo que ocurre en la cancha.

Por ejemplo, J. A. (10:6) lo explica de la siguiente forma: "...ahí va con su "kon" uno, y si se apuestan o si se van a almuerzo, esta persona puede dar su... su éste... su "kon", el azul (señala uno de los muñecos) le puede dar comida".

- La importancia de la gente que sigue el juego desde fuera del campo de juego.

  Ya vimos en el Nivel anterior que los niños los consideran importantes para la regulación del juego, pero ahora S. J. V. (11:2) amplia su papel: "...acá están las barras (señala los extremos del campo), y aquí hacen barra. Hacen los que hacen barra lo que hacen animar así.

  Para que ganen. Esos son gente, cualquiera no más. Puede ser... si están jugando en la escuela así juegan entre los mismos profesores, los niños pueden ser, cualquiera".

- La regulación del tiempo de juego y la forma de regularse el tanteo.

Aunque todavía existen muchas dudas al respecto y no se sabe porque se organiza así, R. A.(14:11) ya nos comenta que: "El que saca cuatro "rayas", ese gana".

- Por último, encontramos que no interpretan el juego del "palin" con su verdadero sentido, creyendo que el objetivo es ganar.

Aunque ya aparecen otra serie de cuestiones relevantes para llegar a la futura interpretación del juego. Como por ejemplo lo que comenta R. A. (14:11) cuando le preguntamos:

¿Qué hace falta para jugar?

"Algunos se dan... "mudai" se dan antes de jugar, y ahí cuando terminan, ahí se dan otra vez". (Pero no sabe contestar porque se hace esto)

¿Quiénes juegan?

"Los de Piedra Alta con los de Tragua-Tragua". (Una comunidad contra otra).

g) Al igual que en el fútbol o en el hockey, amplían diferencias entre papeles y acciones de los jugadores, estrechamente vinculadas a posiciones fijas.

En el "palin" hemos encontrado que de momento sólo distinguen claramente las figuras de los dos jugadores centrales, los "shügüllfes". Aunque no saben que importancia tienen, ni su nombre, saben que son siempre los que reinician el juego.

En cuanto a la idea de juego en equipo, relacionan la colocación de los jugadores, en fila, emparejados con un contrario (pero todavía muy separados entre estos), con la necesidad de defender cada uno a un contrario y con la posibilidad de ayudarse entre compañeros de equipo.

h) En cuanto a la figura que regula el juego y aunque en sí los dos juegos son absolutamente diferentes en este aspecto, porque en hockey existe un árbitro y los niños lo consideran importante. Se aproximan las ideas de los niños de los dos tipos de juego sobre este aspecto, porque ambos nos explican que son capaces de regularlo en ocasiones ellos mismos.

Nivel IV a: Codificación del juego.

a) Aparece la regla como instrumento, para obtener ventaja (incluso el penalti en fútbol).

En el hockey, no encontramos suficientes datos que nos aclaren esta cuestión, en este Nivel. Pero en el caso del "palin" sí encontramos que los niños cuando les situamos en algunas situaciones del juego donde el jugador contrario va a conseguir un tanto o tiene ventaja nos proponen algunas cuestiones para frenarlo que saben que son infracciones.

Por ejemplo, H. D. V. (10:11) nos dijo ante nuestra siguiente pregunta:

¿Y qué pasa si un jugador la ataja con el pie, en un barullo la ataja con el pie y nadie le ha visto, puede seguir jugándola?

> "Si es vivo sí. Lo puede parar con el pie así, sino lo puede atajar con la chueca, si no lo han visto sigue jugando. Anda y tira la pelota así rápido pa fuera..."

b) Reglas como normas consideradas nuevas posibilidades de juego. Apareciendo la capacidad de anticipar el resultado de sus acciones.

Pero en este caso no queda claro que la razón que les permite poder jugar con las reglas sea el anticipar el resultado de sus infracciones, porque en el caso del "palin" cualquier infracción pasa por volver a llevar la bola al medio para que

se reinicie el juego, no se penaliza especialmente. Y sin embargo no parece que vean esto como una posibilidad más de conseguir ventaja.

Aunque buscan las posibilidades de intentar parar al contrario, aunque no sea siguiendo las reglas del juego: poniendo el pie para parar la bola o golpeando con su chueca al jugador o zancadilleando con la chueca.

c) Subordinan papeles al rendimiento del equipo.

En el "palin" a estas edades no se observa todavía un especial juego colectivo, ni señalan distintas formas de colocarse tácticamente, ni posibles estrategias durante el juego.

Lo que sí observamos es que van distinguiendo distintas funciones que cada jugador debe respetar, no sólo el rol de los jugadores centrales, sino la figura de los atacantes y defensores.

d) En este Nivel de conocimiento Linaza y Maldonado observaron que las reglas de 2º orden se acercaban ya a su formulación definitiva. Pero como ya hemos explicado anteriormente éste no es un factor que nos pueda marcar la evolución del conocimiento de los niños del "palin".

e) También como característica propia de este Nivel se encontró que en el fútbol los niños eran capaces de codificar todas las situaciones, incluso hipotéticas.

En el hockey sólo lo encontramos en el último Nivel, en el IV b, pero en el "palin" ni tan siquiera hemos podido manejar tales situaciones hipotéticas. Ya que ante cualquier situación de la cual no conocen su regulación sólo nos contestan que no saben como es.

Lo que sí hemos comprobado es que los niños del Nivel IVa son capaces de regular más situaciones de juego y otras situaciones que se producen alrededor de éste:

- La dirección que cada equipo debe llevar en su juego relacionándola con el extremo del campo por el que entra cada equipo en la cancha y con el cambio de lado a la mitad del juego.

- La relación que establecen entre los "kon", se amplia, fuera de las situaciones propias del terreno de juego, apareciendo la noción de compartir entre ellos:

  D. A. R. (14:3): "Cuando..., antes de jugar siempre tiene que entrar con un compañero. "Kon", le dicen, "kon". Sí, compañero. El contrario de éste, el contrario.
  ...Se baila todos los jugadores con la chueca arriba. De ahí ya salen a la cancha y entran con su "kon". Y de ahí empiezan a jugar".

  H. D. V. (10:11) así nos lo contó: "Y después de que termina el juego..., por ejemplo estos (coge un rojo y un azul fuera del campo y los junta) son... "kon", le dicen, y estos dos, y éstos (lo hace con todos). Y lo invitan a donde..., a donde está su carreta a devolverle lo que le pasaron antes que jugarán. Cuando éste, los rojos, fueron dueños de cancha de ahí, los rojos les invitaron a su... a su "kon" y se lo llevaron ahí..., éste (el rojo) tenía una parte donde esta su carreta. Nosotros la semana pasada tuvimos un "palin", gente grande así. Y éste le lleva donde esta su gente, que va su señora, sus hijos".

- La necesidad de jugar a "palin" descalzo aunque sin saber su significado:

  "Para jugar a la chueca tienen que sacarse los zapatos, la chomba, los calcetines".

- La importancia del papel de los capitanes del juego y sus funciones más allá de iniciar el juego:

  Organizar a los jugadores de cada equipo o aclarar hacía que "raya" juega cada uno.

- El sentido del "palin", el objetivo ya no es sólo ganar:

  H. D. V. (10:11) no explica que: "Este..., así para el primer tiempo, los que vienen de visita dan un traguito de chicha, un trago de vino. Cuando terminó el "palin" éste le viene... y le da a éste, se intercambian. Cada uno lo tiene que hacer así, acá".

  D. A. R. (14:3): "Cuando juegan estos y éste le da chuecazo a éste, en cualquier lado, éste no tiene que porque enojarse. Porque así es la manera de jugar "palin".

- El tanteo del juego:

  H. D. V. (10:11): "Completar las cuatro rayas. Quien pone los cuatro goles primero, ahí gana".

  Aunque todavía no saben que cada "raya" conseguida por un equipo resta las anteriores del otro equipo.

- Comienzan a emplear terminología propia del juego:

  H. D. V. (10:11): "...Cuando sale aquí pa afuera (por la línea lateral) le dicen: "cachi, cachi".

  D. A. R. (14:3): "...En el medio hay un hoyito ahí. Eso significa "shügüll". Sí, ahí es donde los dos parten, ahí".

f) En cuanto a la figura del árbitro, no creen que haga falta una figura imparcial como encontramos en el hockey.

H. D. V. (10:11) "En el "palin" si que no tienen que tener árbitro. No. Estos (los jugadores que juegan en el centro), estos no más mandan, o los públicos que están ahí".

Nivel IV b: Total regulación del juego.

a) Total regulación de las acciones del juego:
   - Forma propia de llevar el tanteo de las "rayas". Así, a partir de que uno de los equipos consiga una "raya", o dos, o más, la primera "raya" del otro equipo restaría una de las del primer equipo.

   - El partido termina cuando un equipo consigue cuatro "rayas". Cambiándose de campo cuando un equipo consigue dos.

   - Regulan más aspectos que no se pueden hacer dentro del terreno de juego:

- Se debe jugar siempre "a pata pelada", descalzo. R. M. (14:11): "Con zapatos no se puede correr mucho, resbala y no le deja jugar. En cambio a pata palada se puede correr mejor, con más facilidad".

- Empujar sólo con la cadera.

- Saber jugar significa que hay que saber quitar los pies, o impedir que la bola te de en el cuerpo. R. M. (14:11): "Porque los otros le pegan y hay que poner la chueca así, para que no le peguen".

- Cuidar el manejo del "weño" para no dañar a nadie. E. I. Ñ. (14:1) explica que: "No puede pegarle al compañero que esta al lado. No se puede tomar (beber) adentro, no se puede jugar curado (bebido)".

- Amplían terminología propia del juego: "Tripai", punto o raya conseguida; "Cachi", la bola sale del terreno de juego, o hay alguna infracción y la bola debe volver al medio campo; "Shügüll", hoyo desde el que se parte el juego; "Shügüllfe", jugador central, capitán.

Incluso aparecen ya reguladas distintas acciones que se dan fuera del terreno de juego antes, durante y después del encuentro de "palin". Cuestiones que veremos dentro del siguiente punto porque destacan su importancia y significado.

b) Otra de las características que destacan Linaza y Maldonado en este Nivel, como ya vimos en el hockey, es la comprensión de la regla del fuera de juego en el fútbol y que nosotros relacionamos en el hockey con las regulaciones de los penaltis u otras de parecida complejidad.

Sin embargo, en el juego del "palin" no encontramos ninguna regla tan compleja. Pero sí que pensamos que existe un conocimiento que se relaciona con la capacidad de abstracción como es la comprensión del significado de las acciones y regulaciones del juego. Cuestión ésta que todos nuestros expertos de "palin" nos revelaron como de gran importancia.

Al escuchar a N. P. (12:9) nos dimos cuenta de que la idea sobre todo lo que regula el "palin" estaba cambiando:

Explícame cómo se juega a "palin".

"Pues juegan que... así y que ahí hay una bolita. Y aquí hay cuatro esquinas, las cuatro esquinas ahí tiene que ir una ramita, de arco. Pero no se utiliza arco de... eso que se utiliza en el otro, de hockey, de fútbol. Y aquí van las líneas hasta... hasta aquí. Ahí... ahí andan los "kollog" con mascaras. Dos "kollog" y dos... que van con una ramita y llegan hasta aquí y estos también y ahí se devuelve. Van cantando, "Kupape el pali, kupape el pali" van diciendo cuando van pa allá. Y cuando vienen pa acá: "amullu". "Amullu pali". Y aquí están todos los que están de "kultrum" y hacen... Ahí están, en los dos lados. Y cuando parten, cuando va a comenzar, el visitante tiene que salir de acá y el... este, el local sale de acá. Entonces si ponemos ahí, allá sale el visitante y acá sale el local. De norte y de norte..., en el oeste sale el éste. El local sale pa allá..., el local sale pa allá, po, si es local. Y el otro sale pa allá.

...Y supongamos que estos es local, tienen que salir de acá. Con su "shügüllfe" tiene que... "Shügüllfe". Es el que sale aquí. Como ahí llegando la pelotita y ahí esta el otro así. "Shügüllfe". Y el otro es... ese tiene que ir con su compañero así y saliendo así. Una hilerita de a cuatro. A cuatro..., éste va ahí, éste va ahí, y así otra vez. Este local sale de acá. Y éste tiene que ir primero. Y el "pali" gana aquí. Estos ganan aquí. Nueve, y dos quedan de reservas".

Como se puede observar acaba de considerar importante todo lo que se produce antes de empezar a jugar y el papel que ejercen los miembros de cada comunidad en el juego.

También comprenden de otra forma el sentido del "palin". Veamos la contestación de N. P. (12:9) después de preguntarle: *¿quién gana en el "palin"?*

> "¿Qué es eso?. No, po. Eso no es nada, felicitarse, dicen: "ya, ya, ya, tripai, tripai", cuando sacan una "raya". A los cuatro termina. A los dos cambian. Cualquiera el que gane invita, lo invita, o tiene que repartir algo para los..., el local reparte comida para los dos, el "kon".

Veremos en el siguiente punto como también nos explican que lo importante es jugar bien, sin enojarse, para disfrutar, para fortalecer su amistad con su compañero de juego.

Y relacionan algunas reglas del juego con su carácter de tradición:

F. I. G (14:6), ante la pregunta de porque se juega descalzo, contesta: "Porque es una costumbre, por los antiguos dejaron esa costumbre y jugaban así".

c) Tratan de jugar bien 'jugando' con las reglas y con las situaciones a las que conducen.

Así, R. M. (14:11) hace mucho hincapié en tener cuidado con la chueca: "No hay que dar chuecazos así... por joder, tienes que ser un buen jugador, no hay que dar la chueca, no hay que darle chuecazos al compañero, no, cuidado.

También N. P. (12:9) es de la misma opinión:

¿Se puede dar un chuecazo a un jugador para impedir que consiga una "raya"?

"No, hay que fuera de..., así no po, de a caballazos.
...Si le manda un chuecazo porque iba a hacer "raya" ese es juego.
Pero si le manda por querer no más eso es fuera de juego.
...Entonces se le puede dar chuecazo para que no consiga raya."

E. I. Ñ. (14:1) intenta también buscar una posibilidad para impedir el tanto de un rival:

"Sí, colocarle la chueca así, interrumpiéndola, echándola para atrás.

Pero si no llegases a la chueca suya, podrías hacer algo para impedir que fuese "raya"

"No, se le da un caballazo. O tiene que colocarle la chueca ahí, así delante, así. Porque éste pone la chueca así pa atrás, le da, y éste tiene que colocar la chueca así, ahí. Entonces hace fuerza pero no puede. Entonces ahí sí que... sí que... No, si no puedes no puedes. Tienes que intentar hacerle caballazo no más. Si éste es más veloz en carrera lo saca no más".

d) Árbitro, figura importante para los niños del último nivel de conocimiento en el fútbol, pero no en este juego. De alguna forma por las mismas razones que ya dieron los niños mapuche del Nivel anterior:

"¿Árbitro?, no, así no. Ahí están la gente mirando así, mirando este lado, los de esto lo hacen aquí y los de estos están allá, entonces ahí gritan.
...Lo hacen ellos mismos, los que están al lado dicen: "cachi, cachi".
...Y tienen que obedecer esto". (E. I. Ñ. (14:1))

e) Por último, vimos tanto en el fútbol como en el hockey (aunque en un Nivel anterior) que los niños son capaces de explicar distintas posibilidades tácticas y estratégicas, relacionándolas con la marcha del partido.

Estas cuestiones más tácticas nos han sido difíciles de encontrar en los niveles anteriores. Sin embargo, los niños de este Nivel son capaces de explicarnos la colocación de los jugadores diferenciándolo de otros juegos como el fútbol, relacionándolo con la estructura del campo de juego (porque la cancha es larga y angosta) y diferenciando dos formas de colocarse cada jugador respecto a su "kon", más pegados o más separados, pero atentos a defenderle y a hacer cada uno su labor.

2.1.3.- Resultados del estudio del conocimiento práctico de las reglas

A continuación presentamos los resultados en medias y desviaciones típicas en cuanto a la edad de cada uno de los niveles de conocimiento práctico. En primer lugar se presentan los datos recopilados del estudio de Linaza y Maldonado (1987) sobre el fútbol; en segundo lugar, los datos recogidos sobre el juego del hockey y; por último, los datos de los niños del "palin".

	Niveles					
	I	**IIa**	**IIb**	**III**	**IVa**	**IVb**
Edad media	5(4)	6(2)	7(2)	8(11)	11(2)	13(2)
D. típica (en meses)	8,1	6,10	13,2	10,9	16,0	12,1

TABLA 4: Edad media de los niveles de conocimiento práctico de las reglas en el juego del fútbol (Linaza y Maldonado, 1987; Pág. 132)

	Niveles					
	I	**IIa**	**IIb**	**III**	**IVa**	**IVb**
Edad media	*	*	8(5)	10(5)	11(7)	13(0)
D. típica			0.7	1.2	0.6	1.7

TABLA 5: Edad media de los niveles de conocimiento práctico de las reglas en el juego del hockey.

(*) No hemos encontrado sujetos que se sitúen en este nivel de conocimiento, las edades de nuestro estudio son de más de 8 años.

	Niveles					
	I	**IIa**	**IIb**	**III**	**IVa**	**IVb**
Edad media	*	*	8(9)	10(9)	11(7)	13(5)
D. típica			0.7	1.4	1.3	0.9

TABLA 6: Edad media de los niveles de conocimiento práctico de las reglas en el juego del "palin".

(*) No hemos encontrado sujetos que se sitúen en este nivel de conocimiento, las edades de nuestro estudio son de más de 8 años.

2. 2.- CONOCIMIENTO TEÓRICO DE LAS REGLAS

2.2.1.- Juego del hockey

El siguiente aspecto que intentamos analizar en nuestra investigación es cómo adquieren los niños el conocimiento teórico o reflexivo de las reglas de los juegos. Piaget (1977) ya se interesó en esta adquisición de la conciencia de las reglas y las obligaciones que resultaban para los niños. Así, pudo observar que las representaciones de las reglas del juego en el niño van pasando de tener un carácter obligatorio, sagrado o heterónomo hasta la decisión y autonomía propia de las reglas.

Más tarde Linaza y Maldonado (1987) estudiaron estos aspectos en el juego del fútbol, llegando a establecer cuatro etapas por las que pasan los niños en cuanto a este conocimiento teórico de las reglas.

Etapas que nos servirán en nuestro estudio para categorizar a diversos niños practicantes del hockey o del "palin", niños ya analizados en cuanto a su conocimiento práctico sobre las reglas de dichos juegos. Para estos aspectos incluimos en nuestras entrevistas diversas preguntas sobre la posible universalidad de la forma de jugar que cada uno nos planteaba, sobre el origen e invención del juego, o sobre los posibles cambios que cualquier niño pudiera realizar en la forma de jugar a esos juegos y su aceptación por los demás niños y si esos cambios harían que ya no estuviéramos hablando del mismo juego sino de otro nuevo.

Veamos entonces una por una las Etapas establecidas por Linaza y Maldonado (1987) y los datos encontrados por nosotros en las entrevistas a niños practicantes del hockey:

Etapa 0: Ausencia de cualquier conciencia de lo que es una regla.

Linaza y Maldonado establecen que sólo se producen interacciones entre el niño y el objeto físico con el que juega sin tener ninguna conciencia de obligación

Nosotros no hemos encontrado ningún niño que podamos incluir en esta Etapa. Recordemos que todos los niños entrevistados tienen más de ocho años, que es más o menos cuando comienzan a practicar el hockey en las escuelas deportivas, no pudiendo encontrar sujetos que lo practicaran en otro contexto.

Etapa 1: Aparece el carácter de regla.

Para Linaza y Maldonado (1987) en este momento, entre los cinco y seis años, la regla tiene un carácter heterónomo, que depende de una autoridad exterior. No pareciendo que diferencien entre la obligatoriedad de las reglas de un juego y la de las reglas sociales, apareciendo ligadas unas con otras.

En nuestro estudio sobre el hockey tampoco hemos encontrado ningún niño que podamos categorizar dentro de esta Etapa de Conocimiento.

Etapa 2: Obligación extrínseca, pero diferenciándolas de otras normas sociales.

En esta Etapa de Conocimiento los niños comprenden que cada juego tiene unas reglas. Hay una autoridad superior en el juego y el modo de jugar es único y absoluto.

La regla tradicional se mantiene aunque sea contra la opinión de los jugadores. Aunque cada uno de los jugadores considera las reglas que él conoce como la forma de jugar, sin tener en cuenta si coinciden con las de sus compañeros.

En el caso de los niños entrevistados sobre el juego del hockey tampoco hemos podido categorizar ningún niño dentro de esta Etapa.

Etapa 3: El carácter obligatorio de las reglas tradicionales invalidarían cualquier posible cambio.

a) Una de las principales características que señalan Linaza y Maldonado (1987) para los niños que se encuentran en esta Etapa es que se hayan en una posición intermedia entre la negación de cualquier modificación y la aceptación de la opinión de la totalidad de los jugadores.

Existe una obligación convencional, una verdadera forma de jugar. En algún caso sí son capaces de plantearse que con los amigos se puede inventar o variar en algo la forma de jugar, pero siempre creen que ya no hablaríamos del mismo juego por pequeña que fuera la diferencia.

Veamos algunas de sus respuestas más representativas de este tipo de conocimiento de la regla:

- A.D. (8:0): "Las reglas de hierba son así."

J.M.C. (12:8): "Por qué es así la forma de jugar al hockey". Planteando incluso que nunca ha habido ninguna variación des de que se comenzó a jugar a hockey.

Para C.R. (9:1) ya no sería el mismo juego:

"Porque tiene..., el hockey tiene unas normas y hay que cumplirlas."

¿Quién crees que ha puesto esas normas?

"Los españoles."

A.A (12:0) plantea un posible cambio en el reglamento bastante lógico, debido a la peligrosidad de algunas sanciones del hockey, pero ni eso es suficiente para cambiar el juego:

¿Y crees qué se podrían cambiar las reglas del hockey?

"¿Del hockey?... No, están bien así, están las reglas bien. Lo que pasa es que... al tirar a portería en un "penalti stroke" resulta un poco peligroso, porque te vienen todos a defender y le puedes dar a uno en la cara".

¿Y sería posible que cambiaran esa regla?

"Uhmm... un poco difícil, porque ya sería cambiar toda la dinámica de... del hockey".

O sea, tú crees que no se pueden cambiar reglas...

"No. Porque es difícil, no es igual. Ahora como el fútbol esta en una potencia tan alta que ahora dicen que la puedes dar con la mano y ya sería... totalmente cambiado. Es muy difícil. Todos los equipos importantes pues... tendrían que aprender a darla con la mano, a hacer distintos movimientos".

Y si algunos jugadores pretenden jugar de una forma y otros de otra va a ser muy difícil que se pongan de acuerdo.

Así, según A.D. (8:0): "Se pelearían." O según J.M.C. (12:8): "Pues jugar a otra cosa."

b) Una característica que hemos encontrado en los niños que juegan a hockey es que diferencian el hockey hierba con otras especialidades deportivas, como hockey sala, patines, hielo.

Son capaces también de explicar que este juego se práctica en todas partes igual. Ya que muchos de ellos lo han visto en algún colegio o en distintos campos de Madrid donde se compite.

Pero sin embargo generalizan demasiado, ya que creen que todos los sujetos tengan la edad que tengan juegan igual, con las mismas reglas. Y esto no es así, ya que se producen distintas adaptaciones en el reglamento de las categorías inferiores. Aspecto éste que sí consiguen diferenciar, como veremos, los niños de la siguiente Etapa.

Aunque E.L. (9:7) no confirma esta regla tal vez porque esté relacionada con la experiencia y con la posibilidad de observar en mayor medida el juego de los mayores, nos explica que hay diferencias entre lo que pueden hacer los niños según sus edades dentro de la competición:

> "...Por ejemplo, lo... los alevines..., yo benjamín, y esta benjamín, alevín e infantil, los infantiles son los mayores, los alevines los medianos y los benjamines los pequeños. Entonces los infantiles son los que pueden golpear y hacer la mayoría de las cosas. Los alevines pueden hacer un poco menos, porque... Y los benjamines no pueden golpear, alto, golpear alto".

¿Y por qué unos pueden hacer una cosa y otros otra?

> "...Por... así son las reglas. Y supongo que lo hacen porque eh... como son más mayores los infantiles pues tendrán más cuidado."

Podemos observar que en este aspecto está más adelantado que los otros niños porque comprende la adaptación que se produce en el reglamento para las distintas capacidades de los niños.

c) Y, por último, en cuanto a sus creencias sobre el origen del juego, explicar que no hemos podido comprobar (como exponen Linaza y Maldonado) que el juego sigue siendo en esta Etapa de origen adulto, aunque empiezan a aludir a otros niños, ya que casi siempre contestan que no saben quién lo inventó y no conseguimos sacarlos de ahí.

E.L. (9:7), por ejemplo cree que se lleva ya algunos años jugándose a hockey, "siete o más" (para su corta vida, claro). Y C.R. (9:1), nos dijo que cree que fueron los franceses quienes empezaron a jugar.

Para terminar recogemos un extracto de una de las entrevistas como claro ejemplo de este Nivel de Conocimiento Teórico, de J.B (12:11):

¿En todas partes se juega igual a hockey?

"Sí..., se juega igual que en todos lados, solo que hay muchas clases de hockey. Hay hockey hierba, hockey sala y hockey hielo, y hockey patines."

¿Y los chavales mayores también juegan con estas mismas reglas?)

"Sí."

¿Y los pequeños, los alevines y benjamines también?

"Supongo."

¿Quién crees que se ha podido inventar el hockey?

"Pues no sé, algún aficionado que le gustaría jugar a esto y se lo inventó."

¿Y tú te podrías inventar una forma de jugar diferente a esto que has explicado, algo que cambiase?

"¿Cambiando alguna regla?. Pues sí."

¿Y si se lo dices a tus amigos querrían jugar de la forma que tú te has inventado?

"A lo mejor sí o a lo mejor no."

¿Si unos quisieran y otros no quisieran, qué haríais?

"Pues jugar a otra cosa."

¿Pero crees que sería el mismo juego, el que tú te has inventado y este hockey?

"No."

¿Por qué?

"Porque el anterior tendría las reglas que son las verdaderas y yo me he inventado las reglas que no son las verdaderas."

¿Cuál crees que sería la forma de cambiarlas?. ¿Cómo se cambia una regla en el hockey?

"...Pues... si dicen de no tocarla con el pie pues a lo mejor dicen que... a lo mejor en algunas partes pues a lo mejor dicen que sí puedes tocarla con el pie, o si dicen que no se puede elevar..."

¿Pero quién lo dice?

"El que cambia las reglas."

¿Y quién es?

"No sé."

Etapa 4: El acuerdo de la mayoría de los participantes es el principio fundamental con el que se legitima una regla (calificada por Piaget como etapa democrática).

Se pueden cambiar las reglas pero dependiendo de que hablemos de competición o no.

Así, M. F. (10:10) nos explicó que las reglas cambian por acuerdo de los países y de las Federaciones.

Pero para J. G. (14:1) es la presión de los participantes la que posibilita este cambio ("La gente protesta y la quitan").

En algún caso incluso lo ven como una necesidad o una característica más de los deportes. Como P. D. (11:1), que nos explica que: "Un deporte para ser mejor pueden cambiar las reglas."

Para D. D. (11:7) lo principal, sin más, es el acuerdo:

¿Se pueden cambiar las reglas del hockey?
"Sí."

¿Cómo crees que se cambiarían?
"Quitándolas y poniendo otras."

¿Así de fácil?
"Sí."

¿Tú podrías cambiarlas?
"No."

¿Entonces quién crees que las puede cambiar?
"Pues cuando mucha gente se pone de acuerdo."

Y fuera de la competición y jugando con amigos, los cambios serán más frecuentes y normales, decididos por la mayoría de los propios jugadores.

M. F. (10:10): "Por poder, podría cambiar todo."

No afectando todos estos cambios al propio juego, ya que siempre será el mismo juego.

D. D. (11:7) y M. F. (10:10) así lo entienden, ya que: "Sería hockey pero con otras reglas.". O "con otras cosas", como nos dijo P. D. (11:1).

b) Otros aspectos, algunos de ellos ya observados anteriormente, serían: En todas partes se juega igual, existe un carácter de universalidad de las reglas, una característica propia de una especialidad deportiva:

- J. G. (14:1) lo observa así en todas la Comunidades de nuestro país, y en todos los países.
- D. D. (11:7) "He visto partidos por la tele."
- E. V. P. (11:11) "El hockey es hockey." (A no ser que juegues con amigos).
- M. F. (10:10) "El hockey es un deporte inventado."
- P. D. (11:1) "El hockey es un deporte que le han puesto reglas, igual que el fútbol".

Pero distinguen la diferencia de reglas que se utilizan en el juego de los mayores y en el de los pequeños, en los distintos niveles de competición.
Y también se acercan más al verdadero origen del juego del hockey:

> Por ejemplo, J. G. (14:1) cree que fueron los ingleses, pero no todos. No sabe quien en concreto (lo cual dice que lo leyó en una revista).
> M. F. (10:10): "...igual lo inventó la Federación de Hockey. No sé que país lo inventó."
>
> I. A. (14:11) cree que se inventó en la India ya que lo leyó en una enciclopedia.

2.2.2.- Juego del "palin"

Cuando analizamos las treinta y seis entrevistas de los niños mapuche practicantes del "palin" nos encontramos que a la hora de categorizar sus respuestas en referencia al conocimiento reflexivo de las reglas del juego todos los niños (desde los ocho a los catorce años) se encontraban en la Etapa 3 establecida por Linaza y Maldonado (1987).

Según esto podríamos pensar que su nivel de conocimiento sobre la conciencia de la regla, en la mayoría de los casos, no es el adecuado para su edad. Pero debemos ir más allá, no sólo analizar en conjunto todas sus explicaciones sobre el juego, sino volver sobre los conocimientos de los jugadores expertos en este juego ya explicados en el Capítulo IV y sumergirnos más en el contexto social y cultural de este pueblo.

¿Por qué?. Para contestar a esta pregunta debemos partir primero de las ideas de Piaget (1977), de su planteamiento inicial al abordar el estudio del conocimiento teórico de las reglas. Este planteamiento parte de que las reglas del juego, como cualquier norma social, y como las Leyes en último grado, se basan en el acuerdo entre los iguales de una sociedad. Ideas democráticas basadas en la historia y evolución de las sociedades, sobre todo desde la Revolución Francesa, la desaparición de las Monarquías Autoritarias y la Aparición de las Constituciones Occidentales. Sentido democrático que tampoco es absoluto en estas sociedades occidentales, ya que por desgracia no hemos llegado todavía a poder adquirir la igualdad absoluta de sus gentes, ni la decisión democrática de todo cuanto afecta a nuestras vidas. Pero podemos pensar que es la ideología de las sociedades occidentales.

Pero esto no se puede tomar como universal. Existen otras culturas y otras sociedades donde las Leyes (normas, valores sociales) no se apoyan en este sentido democrático. Y ahí es donde nos encontramos con una sociedad como la estudiada, la sociedad mapuche.

Tenemos que pensar entonces ¿cómo se crean y cómo se legitiman las Leyes en la sociedad mapuche?. Y encontramos que en este caso está muy unida a la tradición, a las creencias de sus antepasados, que para ellos fueron los sabios que establecieron su mundo y sus creencias como lo que son hoy día. Y que la vuelta hacia sus orígenes y no tanto hacia delante, que es lo que les otorga su identidad como pueblo. Tampoco podemos pensar que no es una sociedad igualitaria. Más bien al contrario. Nunca tuvieron una excesiva jerarquización

social, ni una idea de estado. Existía, eso sí, una serie de figuras tradicionales que mediaban en los conflictos, como los "lonkos" (o "tokis" en caso de guerra), pero eran más apreciados por su sabiduría que por su nivel social. Hoy día se ha vuelto a conferir importancia a estas figuras para conversar con el Estado chileno e intentar llegar a acuerdos que potencien el mantenimiento de la vida indígena.

Así nos podemos preguntar: ¿cómo evoluciona una sociedad? y pensar que normalmente es importante el contacto, la relación, el intercambio con otras culturas. En el caso mapuche posiblemente esto también fuera así, pero tiene una historia detrás distinta a otras sociedades. Primero, porque podemos pensar que ha sido desde siempre una cultura inmovilista, muy asentada en sus tradiciones, en su relación con su entorno y decimos su entorno porque jamás buscó salir de su asentamiento primitivo que era la tierra de sus antepasados, donde se encontraban sus muertos. Pero sin embargo se tuvo que defender de continuas intromisiones en este territorio o intentos de conquista, la más importante históricamente la conquista española, con la que se estableció un intercambio a través de la frontera. Pero más tarde llegó la conquista chilena y el sometimiento como sociedad minoritaria a esta sociedad chilena. Esto ha dado lugar, posiblemente, a la creencia e intención como pueblo de volver la vista atrás para intentar diferenciar su propia cultura de las influencias externas o chilenas, en un intento de no perder su identidad como pueblo.

Sin perder de vista los planteamientos de Piaget (1977), debemos detenernos también a analizar lo que para él marca la evolución del conocimiento de la reglas en los niños, sean de un juego, algo más cercano para ellos, donde pueden interactuar y colaborar por si mismos sin la interacción del adulto. Y alcanzar por tanto la conciencia de cualquier regla o norma que se da en la sociedad. Por eso pensamos que es tan importante el juego en el desarrollo del Conocimiento Social. Piaget por lo tanto observa que en los niños más pequeños existe la idea heterónoma de la regla, ya sea de las normas que le ponen sus padres o de cualquier norma social. Y esta idea va cambiando desde que acceden a los juegos de reglas, comprendiendo con el tiempo que la regla no es más que el

acuerdo entre los iguales para poder llevar a cabo entre todos cualquier juego, apareciendo la idea democrática. Pero, y éste sería un segundo punto donde podemos establecer alguna diferencia entre las dos culturas estudiadas, la idea de heteronomía en la sociedad occidental, donde los niños pasan cada vez menos tiempo con sus padres y son tomados como inmaduros durante gran parte de su evolución, no coincide tanto con la sociedad mapuche, donde los niños desde bien pequeños trabajan en las labores familiares, otorgándoles un alto nivel de responsabilidad y participando activamente en todas las actividades sociales y religiosas, siendo por lo tanto una parte activa más de la sociedad.

Por todo ello creemos que los niveles o etapas que plantea Piaget (1977) para comprender la evolución de la comprensión de la regla, y que retoman y modifican Linaza y Maldonado (1987), no son validos para estudiar el juego del "palin" en la sociedad mapuche por ser ésta una sociedad distinta en la que Piaget estableció su estudio.

La dificultad que se nos plantea entonces es cómo establecer los niveles de conocimiento reflexivo de la regla en este nuevo contexto. Dificultad a la que se suma que si bien ninguna sociedad vive aislada de las demás, en este caso nos encontramos con niños que viven a caballo entre dos sociedades bien distintas, la mapuche y la chilena. Estos niños no sólo juegan al "palin", sino que practican otros deportes más occidentales como el fútbol, voleibol, etc... (al igual que casi todos los niños del planeta, debido al "boom" deportivo de estas últimas décadas). Pero lo que hemos podido comprobar y observar es que ni grandes ni pequeños practican de la misma forma uno u otros juegos. Así cuando juegan a "palin" es como si sus comportamientos e incluso el significado que le dan al juego se relacionara con otros muchos aspectos culturales y de sus creencias (confraternizar, compartir, divertirse). Mientras que cuando practican por ejemplo el fútbol aparecen aspectos más competitivos y no se manifiestan ninguna de las acciones rituales que conectan con sus creencias tradicionales.

De todas formas, y como ocurría en el caso del hockey, no podemos creer que esta comprensión de la regla se forma en el niño a partir de un solo juego, sino de todos los que practica. Con lo que se complica mucho el análisis de sus posibles respuestas. Ahora tal vez podemos pensar que se podían haber planteado otras muchas preguntas sobre este hecho o tal vez intentar diferenciar como se relaciona para su conocimiento la práctica por un lado del fútbol y por otro del "palin".

En un intento por establecer entonces distintas etapas en cuanto al estudio de la conciencia de la regla en el juego del "palin", podríamos diferenciar y categorizar las siguientes:

Etapa 0: Ausencia de cualquier conciencia de lo que es una regla.

Etapa 1: Aparece el carácter de la regla, con un carácter externo de obligatoriedad de ésta. Pero ligadas todavía las reglas de un juego y las reglas sociales.

Etapa 2: Obligación extrínseca de la regla, basado en una autoridad superior y el modo de jugar es único y absoluto.

Como se puede observar estas tres primeras etapas se corresponden fielmente con lo que expusieron Linaza y Maldonado. Ni tenemos datos de niños de las edades que se corresponden a estos niveles, ni pensamos que el origen de este conocimiento sea distinto en los niños. Pero sí su evolución posterior.

Etapa 3 y Etapa 4. Por el análisis anterior de la sociedad y de sus valores y normas, creemos que no se llega a perder este carácter heterónomo de la regla.

La importancia de la regla tradicional es tal que nunca se admitirá ningún cambio de éstas. La interacción con el juego de los

adultos, y la imagen de éste, está tan presente que casi nunca plantearán posibles cambios a la norma de juego.

Lo importante entonces, y lo que nos puede servir para diferenciar entre las dos últimas etapas, es la comprensión del carácter tradicional de la regla, el hecho de que es un juego creado por sus ancestros y que tiene gran significado cultural. Que la regla no tiene un carácter sagrado sino que ellos participan en su conservación, ya que si se llegara a acordar se podría modificar. Pero lo importante es mantener esas tradiciones comprendiendo su sentido.

Y por otro lado, comprender que las figuras que dirigen el juego y que actúan como capitanes o "ñidoles", y en último punto los mayores que observan el juego, son los que poseen los conocimientos y la sabiduría de su pueblo. Y no sólo dirigen el ritual, sino que son los que acuerdan la forma en que ha de jugarse y cuidan que se haga como se debe (podríamos llamarle expertos).

Etapa 3: Negación de cualquier posible modificación, sin relacionarlo con la importancia cultural de la tradición.

a) Tal vez, la característica que establece la diferencia más clara entre los niños que podríamos categorizar como Etapa 2 y los niños de la Etapa 3 es que los niños entrevistados coinciden en que hay una forma universal de jugar, en todas partes los mapuche juegan igual, sean mayores o pequeños. No existe una subjetividad en cuanto a las reglas que ellos conocen. Tienen que coincidir las reglas con las de sus compañeros e incluso con cómo juegan los mayores.

b) En cuanto a un aspecto importante para Piaget, como el origen o la invención del juego, normalmente no nos ha servido para diferenciar a unos niños de otros. Ya que o dicen que no lo saben o simplemente contestan que los mapuche, sin más.

Un ejemplo que se asemeja a la idea de Piaget es N. A. (8:6), que nos explicó que el "palin" lo inventó un profesor suyo. Por lo tanto es un origen adulto y sobre todo de una figura de autoridad para él.

c) Lo más importante para poder diferenciar entre esta Etapa y la siguiente es que no admiten, ni se plantean, ningún posible cambio que ellos puedan hacer a las reglas o a la forma de jugar. No sería aceptado aunque lo quiera la mayoría. O bien, porque no les gustaría a sus amigos, o porque estos se enojarían porque no sería el mismo juego, o porque así no se juega, sin más explicación.

Etapa 4: Posición intermedia entre la posibilidad de posibles cambios en el juego y la importancia de la tradición y la significación cultural de éste.

a) Normalmente se plantean que aunque todo mapuche juega igual al "palin", los que más saben son los mayores. Y en muchos casos tienen en cuenta que la potestad de modificar el juego, si existiera, la tendría la gente mayor.

Así, C. S. H. (12:5) plantea posibles cambios al juego, como jugar con "arqueros" (porteros como en el fútbol, que defendieran las líneas de meta). Pero cuando le planteamos que dirían sus amigos, si jugarían así, nos contestó lo siguiente:

> "La gente mayor diría que sin arquero o con arquero, igual dirían. Los que están mirando, la gente mayor... diría que sin arquero".

R. A. (14:11) también plantea que un posible cambio sería jugar sin darse "caballazos" (empujones) para que no fuera tan peligroso y no hubiera caídas. Pero cuando le planteamos si entonces las reglas del juego pueden cambiar, responde que la gente mayor se puede enojar, porque ellos ya jugaban a "palin" desde hace mucho tiempo igual, y les gusta.

Hay incluso unas figuras de autoridad tradicional en el "palin" que son los capitanes o "ñidoles", a los que les compete entre otras cosas conversar para decidir como jugar.

b) En cuanto al origen del juego señalan a sus ancestros mapuche, casi siempre como figura adulta incluso figuras que suponen para su cultura la sabiduría, los ancianos, los "lonkos". Veamos algunas de sus respuestas:

> R. M. (14:11): "Surgió en la antigüedad, de los mapuche antiguos."
> E. I. Ñ. (14:1): "Los antiguos, los viejos, esos empezaron a jugar a "palin."
> C. S. H. (12:5): "Los mapuche que vivían antes..., la gente,... los "lonkos".
> H. N. P. (13:5): "Viene de antes, ...es una tradición que viene del pueblo mapuche."

c) Se plantean posibles cambios en la forma de jugar o en las reglas del juego. En muchos casos entienden que seguiría siendo el mismo juego pero con alguna modificación. Pero aún así lo importante es jugar según marca la tradición, lo que en algún caso llegan a conectar con las creencias culturales.

H. D. V. (10:11) nos plantea que el "palin" tiene su forma de jugar, distinguiéndola por ejemplo de la del fútbol. Y en el primero lo importante es cómo se juega, con toda su ceremonia y significado, por ejemplo apuntando que en una cancha de "palin" no se puede jugar con calzado.

La importancia y el significado tradicional de este juego nos la explica L. R. C. (11:11), cuando le planteamos que por qué se tiene que jugar siempre de la misma forma, como el nos decía:

> "Porque... porque sino se pierde la raza, la raza mapuche."

Muy interesante también es como S. J. V. (11:2) habla de la influencia externa en lo que hoy es el juego como algo negativo:

¿Crees que se pueden cambiar las reglas del "palin"?

> "Ahora se puede cambiar, ahora como esta la gente, ahora están más... la gente esta más... saben hablar más castellano ahora. Ahora no es como antes, antes hablaban puro mapuche y no sabían ningún otro idioma más. La gente, los mapuches que eran antes ahora se están volviendo... se están volviendo "huinkas" ya, pos saben hablar castellano."

¿Y entonces tú crees que antes cuando la gente hablaba "mapudungun" las reglas se podrían cambiar?

> "Antes no se podían cambiar, pero ahora sí se puede cambiar."

¿Y por qué antes no se podía?

> "Porque antes sabían este juego no más, no sabían otros juegos."

O también como explica E. I. Ñ. (14:1) no se pueden modificar las reglas aunque lo él se lo plantee, porque: "No juegan así, juegan como lo hacían los viejos, los antiguos."

Por último tenemos que destacar la entrevista de un niño que ejemplifica las dudas iniciales a la hora de abordar la creación de otras Etapas de Conocimiento Reflexivo distintas a las de Piaget (1977). En este caso W. E. C. (11:2) es un ejemplo de comprensión de la regla que más pareciera producto de la práctica de cualquier deporte que del "palin", por lo que sería categorizado como prototipo de la Etapa 4, y última, según Linaza y Maldonado. Y nosotros, según las Etapas de Conocimiento del "palin", contextualizadas para la cultura mapuche, le situaríamos en la Etapa 3, porque no refleja la importancia de la tradición para esta cultura y para este juego en particular:

¿Puedes cambiar la forma de jugar del "palin"

"...puedo cambiar pero con la misma chueca y el pali."

¿Podríamos inventarnos el jugar con un arquero..., aquí?

"Igual puede ser, po."

¿Y sería el mismo juego si jugásemos con arquero?

"Igual puede ser, po. Todos los otros jugando así, con... con un arquero."

¿Si se lo dices tú a unos amigos: "Vamos a jugar de una forma nueva, vamos a jugar con arquero, querrían jugar?

"No sé, no sé, po. Si les... si... pueden conversar ahí, pueden jugar así, po."

¿Y si unos amigos tuyos quisieran jugar con arquero y otros como jugáis siempre, qué haríais?

"Eh... no sé..., si se quiere más con arquero se puede jugar con arquero."

2.2.3.-Resultados del estudio del conocimiento teórico de las reglas

A continuación presentamos los resultados en medias y desviaciones típicas en cuanto a la edad de cada uno de los niveles de conocimiento teórico de los datos recopilados del estudio de Linaza y Maldonado (1987) sobre el fútbol, de los datos recogidos sobre el juego del hockey y por último, de los datos de los niños del "palin".

	Niveles			
	I	**II**	**III**	**IV**
Edad media	5(8)	7(2)	9(8)	12(8)
D. típica (en meses)	4.7	15.2	17.9	17.6

TABLA 7: Edad media de los niveles de conocimiento teórico de las reglas en el juego del fútbol (Linaza y Maldonado, 1987; Pág. 154)

	Niveles			
	I	**II**	**III**	**IV**
Edad media	*	*	10(3)	11(9)
D. típica			1.8	1.7

TABLA 8: Edad media de los niveles de conocimiento teórico de las reglas en el juego del hockey.

(*) No hemos encontrado sujetos que se sitúen en este nivel de conocimiento, las edades de nuestro estudio son de más de 8 años.

	Niveles			
	I	**IIa**	**IIb**	**III**
Edad media	*	*	10(2)	12(1)
D. típica (en meses)			1.4	1.8

TABLA 9: Edad media de los niveles de conocimiento teórico de las reglas en el juego del "palin".

(*) No hemos encontrado sujetos que se sitúen en este nivel de conocimiento, las edades de nuestro estudio son de más de 8 años.

2.3.- LA CONTEXTUALIZACIÓN Y EL SIGNIFICADO DEL JUEGO

Las personas tanto en su vida cotidiana como en su vida social utilizan teorías sobre por qué y cómo actúan las demás personas; es lo que se ha denominado "Psicología Popular" (Bruner, 1990,1997, 2000). De alguna forma estas teorías reflejan "los ideales y aspiraciones de una cultura" por lo que no podemos entender al hombre sin referencia a la cultura donde se enmarca su comportamiento, sin comprender que toda actividad mental se da siempre en un contexto cultural.

> "Una cultura parece ser una red compartida de representaciones comunales. Y, como miembros de nuestra especie, vivimos en esa red además de vivir en la naturaleza. Formamos alianzas y construimos nuestras comunidades alrededor de ese compartir." (Bruner, 1997. Pág. 183).

Según Bruner la evolución humana va emparejada a la creación del significado y a su negociación y a la adquisición de habilidades simbólicas. El mismo hecho de estar en la cultura y de expresarnos a través de ella, nos permite compartir significados comunes y compartidos con los otros (mediante procedimientos de interpretación y negociación compartidos) (Bruner, 1990). Ya que la propia adaptación al entorno se produce a través del significado que se atribuye a las cosas, a los actos y acontecimientos. Por lo tanto para él sin creación del significado no habría ningún aspecto cultural, como el lenguaje, el arte o el mito. Ya que la propia representación del mundo no sólo se produce por nuestras vivencias si no también por cómo se representa en la mente de los otros.

Además, los individuos tendemos a preservar el conocimiento del pasado, guardándolo en el folklore, en los mitos, en los libros y esto supone no sólo un tipo de información sino también un tipo de prescripciones sobre cómo pensar

dentro de una cultura, por lo que deduce que la mente crea la cultura, pero a su vez la cultura crea la mente.

Partiendo de las consideraciones anteriores, en nuestro estudio sobre el juego no podemos entender completamente el conocimiento que tienen los niños sin tener en cuenta su evolución biológica y psicológica, pero a la vez debemos entender cómo se construye la creación del significado de los propios actores implicados en él, sabiendo cómo y dónde se sitúa. Y por lo tanto, debemos intentar comprender cómo se desarrolla la capacidad humana para captar las relaciones simbólicas de representación, y por otro lado, y como señala Bruner (1997) al hablar de otra perspectiva más "intersubjetiva", tener en cuenta como los sujetos desarrollan la capacidad para leer las intenciones y creencias de los miembros de su cultura.

Un aspecto novedoso de nuestro estudio se refiere a este punto, en el que pretendemos llegar a comprender cómo los niños adquieren el significado de estos juegos de reglas, de sus diversas acciones y normas y del valor e importancia que tienen asignados dentro de cada cultura y sociedad.

Para ello nos hemos basado en lo explicado en el Capítulo II y en el Capítulo IV, cuando veíamos las entrevistas realizadas a los expertos en hockey y en "palin". Por lo tanto, vamos a analizar a continuación las entrevistas realizadas a los niños para observar como contextualizan y conceptualizan el juego que cada uno practica, y que significado e importancia cultural le otorgan a cada uno de ellos.

Como es lógico no podemos describir todos los diferentes niveles sobre el conocimiento y comprensión del significado del juego, porque sólo disponemos de niños entre los ocho y los catorce años. Pero sí hemos encontrado diferencias entre ellos, diferencias que nos permiten establecer dos Niveles de Conocimiento sobre el significado del juego, que llamaremos Nivel A y Nivel B.

2.3.1. Juego del hockey

No solo hay diversos aspectos sobre los que queríamos indagar en las entrevistas que fundamentalmente nos van a ofrecer diferencias entre los dos niveles encontrados, si no que además nos van a servir para observar la diferencia de contextualización, así como el papel que representan estos juegos en la cultura donde se practican.

Aunque más tarde, a la hora de ver los resultados encontrados en el juego del "palin", podamos establecer las diferencias entre ambos tipos de práctica y como se desarrollan dentro de la sociedad, vamos a exponer algunos datos que nos son útiles para comprender el hockey en los niños.

Ya que todos los niños entrevistados señalaban que el hockey sería un deporte, entiendan éste de la forma que lo hagan, intentamos aclarar el **significado que tiene el deporte** para ellos:

- Lo practican porque les gusta, se divierten.
- Para realizar ejercicio físico.
- Como forma de llenar su tiempo libre.
- Permite estar con gente, relacionarse y hacer amigos. Razón ésta que aparece sobre todo en los niños más mayores.

En cuanto al **criterio de elección del deporte / juego del hockey** hay que destacar que todos practican un gran número de deportes, que van desde el hockey y fútbol (los más practicados), hasta ping-pong, tenis, baloncesto, voleibol, ski, natación, bádminton, atletismo, patinaje, cross, etc...

A la hora de **iniciarse en la actividad deportiva** uno de los mayores "incitadores" es la propia familia, padres que les apuntan a realizar cualquier tipo de actividad deportiva, o a actividades de verano (en algún caso obligados), o bien siguiendo alguna actividad ya realizada por algún hermano. Y otro de los aspectos que también fomenta en ellos la actividad deportiva, aunque tal vez más

secundario a estas edades, es la televisión donde ven gran cantidad de modalidades deportivas.

En cuanto a su **iniciación al hockey**, ésta se produce en el menor de los casos en los colegios, pero sobre todo se produce o se continúa en las Escuelas de Hockey. En ellas aprenden a jugar básicamente siguiendo la enseñanza de los profesores o entrenadores de éstas, aunque en algún caso destacan también la ayuda y la observación de los niños mayores que ellos.

> E. V. P. (11:11): "Bueno, no me interesaba mucho al verlos allí, pero, o sea, me interesaba bastante, que era como emocionante verles jugar y eso. Entonces me apunté y jugué."

> P. D. (11:1): "Pues... casi siempre veía a los que jugaban muy bien, veía cosas que hacían bien para intentar hacerlas yo, entrenando, y jugando en casa mucho, y viendo el hockey también."

En cuanto a la práctica deportiva hay una diferencia muy importante en el hockey ya que no lo practican con sus amigos habituales del colegio o del barrio, es una actividad que sólo se da dentro de la Escuela, Club o competición de hockey. Al contrario del hockey muchas de las actividades deportivas se pueden realizar más fácilmente (fútbol, baloncesto): "Pues... en el colegio hacíamos un equipo de fútbol y nos buscábamos un entrenador y jugábamos en una liga que había en Pozuelo (J. B., 12: 11).

La causa fundamental de que sigan practicando el hockey a lo largo del tiempo es porque les gusta. Entre otras razones porque es un juego distinto que se juega con un palo. Y en algunos casos porque encuentran un reconocimiento y un placer ante el dominio del juego que se va adquiriendo:

> M. F. (10:10): "Porque... eh... me parecía un deporte bueno, que me gustaba y bonito, y me lo pasaba bien. Antes era peor, pero ahora soy mucho mejor."

> P. D. (11:1): "Lo juego porque creo que se me da bien, y me gusta y me divierto y... puedo jugar los sábados, y puedo ser... si me esfuerzo y llego a ser de mayor de hockey pues puedo estar en un equipo y ser un deportista de hockey, un jugador."

Pero aunque el hockey es el deporte que practican más seriamente y uno de los que más les gusta, en general, encuentran que no hay tanta diferencia entre los distintos deportes y que no tiene nada el hockey que lo haga mejor ni peor que otros de los que conocen.

Una vez establecidas las características comunes a los niños que practican el hockey, intentamos establecer las diferentes características que observamos en cuanto a la comprensión del significado del hockey a lo largo de los años a través de distintos apartados de nuestras entrevistas. Más relacionado, de alguna forma, con el significado del deporte para nuestra sociedad y la importancia y significado de las reglas y acciones propias del hockey.

Nivel A: El significado que le otorgan al deporte y al hockey a partir de sus experiencias personales y concretas en el juego.

La capacidad de definir el deporte y, en este caso, el hockey a través de la significación de las acciones y normas que le conforman, está muy apegada todavía a lo concreto, a la experiencia, a las acciones que les satisfacen y a diversos aspectos secundarios que les llaman la atención.

a) Cuando indagamos sobre juego y deporte encontramos que los niños de este Nivel establecen alguna **distinción entre los términos deporte y juego**, pero

no diferencian bien las características de una actividad y de otra, por lo que los dos términos se encuentran muy relacionados.

Las distintas actividades que ellos realizan, y por lo tanto conocen, les sirven para intentar explicar las diferencias, aunque en algún caso las consideren dentro de la misma categoría de juego o deporte. Como intenta explicar A. D. (8:0): "Pues que el fútbol el portero la puede coger con la mano, en hockey no. También el atletismo que sólo es correr y también saltar vallas y eso. Y también que se me ocurra un juego más, porque sólo estoy..., sólo he estado jugando..., de deportes sólo he estado jugando al hockey, y también al hockey y al fútbol."

Diferencian entre ambas actividades más que nada por las acciones que se realizan en algún juego, como "la liebre", donde hay que perseguir, y en algún deporte, como el hockey, donde hay que correr.

Aunque todos los niños llegan a catalogar el hockey como un deporte, algunos de ellos no encuentran demasiadas diferencias entre deporte y juego, creyendo que están muy relacionados.

> Así, para J. M. C. (12:8) el hockey sería un juego: "Porque juegas con tus amigos y contra otros, para divertirte y ganar, y todo eso". Y también un deporte: "Porque empiezas a correr a un lado y a otro, y quieras que no pues estás haciendo algo de deporte."

De alguna forma con el aspecto que más relacionan la actividad deportiva es con el ejercicio físico, correr. Y además parece que la utilización de la frase "ir a jugar... a fútbol, hockey, etc..." les condiciona a relacionarlo con el ámbito del juego, lo cual en muchos casos puede tener algo de razón. En este punto destaca E. L. (9:7), que nos comentó lo siguiente:

¿Elías, crees que hay diferencia entre juego y deporte?

"...Yo creo que no. La mayoría de los deportes son juegos."

¿Por qué?

"...Uhmmm... por ejemplo salto con pértiga mismo yo creo que es un juego."

¿Por qué los consideras juegos?

"...Porque la mayoría de ellos dices: "voy a jugar al fútbol", por ejemplo. Pongo ese ejemplo. O la mayoría de deportes cuando te refieres que vas a hacer deporte te refieres como que vas a jugar. Vas a jugar a ese deporte."

Has dicho: "la mayoría de los deportes". Vamos a ver, dime algún deporte. Nombra algún deporte.

"El atletismo."

¿Y sería también un juego entonces?

"...Eh, creo que no. ...A mi me parece que no."

¿Y dime un juego que tú realices?

"Lo que yo haría sería fútbol y hockey."

Qué deportes has practicado tú?. ¿Has practicado algún deporte?

"Eh... hockey, fútbol, baloncesto, uhmm... antes el voleibol."

¿Pero no me has dicho que esos eran juegos?

"¿Deportes?. Atletismo algunas veces, pero... (se ríe)..."

¿Por qué cuando te he preguntado deportes me has dicho hockey, fútbol, balonmano, baloncesto?

"Es que yo creo que es casi lo mismo."

¿Y la diferencia es...?

"Al jugar haces deporte. Por ejemplo, en el fútbol al jugar... O sea, si un juego, el fútbol, estas haciendo deporte, por ejemplo al correr, por ejemplo se podría llamar atletismo."

b) Cuando nos referimos a los aspectos que **más destacan o les gustan más del juego del hockey** y, por el contrario, los **aspectos que menos les gustan,** sus respuestas se relacionan con algunas acciones que pueden realizar a nivel personal y no tanto con aspectos que fomenta este deporte. Algunas de sus contestaciones más habituales son:

Lo que más les gusta:

- Hacer goles.
- Golpear a la bola, o dar pases.
- Jugar en determinadas posiciones, como delantero o portero (C. R., 9:1: "No corres y te dicen lo bueno que eres.")

Lo que menos les gusta:

- Las faltas que realizan ellos mismos (A. D, 8:0: "Porque se pierde mucho tiempo.")
- Cuando se golpea a la bola durante el juego, ya que alguno lo considera peligroso y le da miedo.
- Acciones técnicas, como el "push" o empuje de la bola con el palo (Porque no les sale bien).

c) Ya hemos explicado que todos los niños consideran que el hockey no es mejor ni peor que otros deportes o juegos que practican o conocen. Pero cuando les preguntamos: **¿Si el hockey tiene algo distinto a los otros deportes?**. Las

contestaciones de los niños que categorizamos dentro de este Nivel A se relacionaban exclusivamente con el material habitual de juego, los palos, y no con las características de su reglamentación, acciones técnicas o tácticas que lo diferencian de todos los deportes existentes.

> J. M. C. (12:8): "...pues que se juega con un palo y una bola chiquitilla."

d) Un aspecto básico a la hora de categorizar a los niños dentro de uno u otro Nivel creemos que sería el **papel y significado que otorgan a las reglas en el juego**. Por ello, les preguntamos sobre las reglas que creen que son las más importantes del hockey, las menos importantes, las que les cuesta más aprender, las reglas que les cuesta más o menos respetar, y las reglas del juego que ellos cambiarían o modificarían.

Así, toda la información que ellos nos han aportado nos ha permitido observar que además del conocimiento sobre las distintas reglas del juego desde un punto de vista más práctico, que irán ampliando a lo largo del tiempo y de su práctica, también va modificándose el significado y la importancia que le otorgan a cada una de las reglas. Llegan a través de su experiencia a comprender en mayor grado el significado de las acciones del hockey, tomando algunas acciones y normas como fundamentales para entender el hockey como es y que lo diferencia de otros deportes; y analizando otras acciones y normas como más secundarias y que por lo tanto podrían variar para beneficio del propio juego.

❖ **Reglas más importantes / Reglas menos importantes** en el juego del hockey para los niños del Nivel A:

En cuanto a las reglas que consideran más importantes en el hockey veamos algunos ejemplos:

> A. D. (8:0), es el niño que más se asemeja a los niños del Nivel siguiente y al planteamiento que nos hicieron los expertos en el

juego. Porque se refiere a unas normas que caracterizan plenamente al hockey, pero sin embargo establece las faltas como algo prohibido y no como una parte más del juego que regula las acciones y caracteriza a cada deporte: "Que tienes... que siempre la tienes que dar con esta cara (enseña la cara plana de su palo), que no la puedes dar con el pie ni con la mano y también pues, a ver, y también que no se puede hacer ninguna falta, porque sino ya tienen oportunidad de marcar gol."

J. M. C. (12:8) está más cerca de lo que encontramos normalmente en los niños del Nivel A, señalando algunas reglas que por si solas no dan significado al hockey. Simplemente son acciones que a él, como nos explicó, le llaman más la atención del juego: "Los pies, los "penalti córner" esos, los "strokes"."

Y por último, C. R. (9:1) que se basa más en aspectos que regulan la peligrosidad del juego, que de alguna forma pueden ser importantes cuando lo perciben así, pero que no nos sirven para definir este deporte: "No levantar el palo, e intentar no dar con el pie". "...Porque si no puedes dar a un compañero."

Y lo mismo podemos observar cuando hacen referencia a las reglas menos importantes para el juego, apareciendo más comúnmente:

- Tirar a gol. Aspecto que marca el objetivo del juego, y que se diferencia de otros juegos por la necesidad de lanzar desde fuera del área. Y por lo tanto con cierta importancia.

- Las elevaciones de la bola. Que regulan la peligrosidad del juego, y también todas las interacciones entre los jugadores a la hora de atacar o defender.

- La infracción de tocar la bola con la mano. Que podemos relacionar con que es un juego en el que se juega con un palo y por lo tanto limita la posibilidad de darla con cualquier parte del cuerpo.

- Los distintos tipos de "Penaltis". Acciones y regulaciones que sólo se dan en el hockey hierba y hockey sala y que lo caracterizan, pero sí que serían (y lo son) proclives a ciertas modificaciones.

Un ejemplo de la reflexión sobre estas regulaciones sería el de A. D. (8:0):

> "Pues..., menos importancia, pues que te de por ejemplo aquí (señala su pierna), porque llevas espinilleras y te protege. Y ya esta."

❖ **Reglas más fáciles de aprender / Reglas más difíciles de aprender.**

Estos son aspectos que están muy relacionados siempre con su propia experiencia, pero que en los niños del Nivel B, el nivel siguiente, encontramos que las relacionan con las características más importantes del juego, y que por lo tanto más aparecen en este y más se potencian, y de alguna forma ya empiezan a aparecer de esta forma en este Nivel A (A. D., 8:0: "Porque en los entrenamientos, por los movimientos que tenemos que hacer."):

Así, las reglas más fáciles para estos niños serían:

- No darla con el pie.
- No levantar el palo.
- Sólo dar a la bola con la cara curva del palo.
- Que el portero también puede dar a la bola con el pie.
- No golpear con el palo al palo del rival

Y en cuanto a las reglas más difíciles de aprender:

- Obstrucción. Ya que no se entiende la desventaja que supone para el rival.
- No enganchar el palo.
- La regulación de los penaltis. Regulación muy compleja, que como nos contó J. M. C. (12:8): "...no sabes lo que es, entonces ya vas... cada día vas aprendiendo eso."

❖ Respecto a la **posible modificación de estas reglas** y sin mezclar conceptos con el estudio, ya visto, del conocimiento teórico o reflexivo de las reglas, puesto que no nos vamos a basar para su análisis en la conciencia de la regla. Podemos observar como cuando a los niños les planteamos la posibilidad de modificar las reglas, aunque sólo sea sobre nuestro tapete y con nuestros muñecos, tienden a modificar las reglas partiendo de un punto de vista muy subjetivo, muchas veces porque son las faltas que más cometen ellos o porque les cuesta más aprenderlas. E incluso proponiendo quitar algunas reglas que dan su verdadero sentido al juego:

Algunas de las reglas que quitarían del hockey serían:

- La prohibición de dar a la bola con el pie.
- La obligación de dar a la bola con la cara curva del palo.

- Y la prohibición de obstruir con el cuerpo entre la bola y el contrario.

Y algunas de las reglas que pondrían:

- Utilización de casco por parte de todos los jugadores.
- Meter gol desde fuera del área.

❖ **Reglas que les cuestan más respetar / Reglas que les cuestan menos respetar:**

Respecto a este aspecto los niños de este Nivel tienen la idea de que respetan todas las reglas, que ninguna les cuesta más que otra. Y sin embargo a través de la observación de su juego y de nuestras entrevistas hemos visto que su conocimiento es todavía básico en muchas de estas normas, no cumpliéndolas como debieran. Puede relacionarse, tal vez, con lo que ya vimos sobre el conocimiento práctico de las reglas en el Nivel IVa y con la conciencia de la regla propia del Nivel III, por la cual la regla todavía no es algo de lo que se pueda hacer uso, sino simplemente se intenta cumplir.

e) Por último, pretendemos saber **qué significa para ellos jugar bien**, ser un buen jugador de hockey. Encontrando en las entrevistas de estos niños que es característico que simplemente el hecho de equiparse correctamente (llevar palo, zapatillas, espinilleras, bola, las protecciones necesarias y el traje, entre otras cosas que nos comentaron), formar parte de un equipo y no cometer faltas, ya es para ellos suficiente para jugar bien.

> E. L. (9:7), sin embargo, se sitúa más cerca de los planteamientos que nos encontraremos en el Nivel B: "Sabiéndote las reglas y sabiendo manejar el palo y la bola, y sabiendo regatear a todos los contrincantes, y así poder meter goles." Ya que alude a

ciertos aspectos técnicos y de productividad en la consecución del objetivo.

Para ello, como nos dijo J. M. C. (12:8), debes: "...Pues enterarte bien de lo que dicen, aprender de los otros que juegan mejor que tú, y yo creo que nada más."

Nivel B: La abstracción de los aspectos normativos y la elaboración de su significado como práctica social.

a) Los niños dentro de este nivel observan **diferencias entre el "juego" y el "deporte"**. Y aunque en algún caso encuentran que están relacionados llegan a definir el término deporte por la existencia de un reglamento universal, una competición y una estructura organizativa.

J. G (14:1): "Un juego puede ser cualquier juego que puedes hacer en el colegio, o... jugar a las canicas. Y el deporte, no sé, tienen unas reglas muy especificas y se juega así en todos los sitios."

J. B. (12.11): "Porque... porque entrenas con tus compañeros, juegas, formas un equipo." ..."Pues que el juego es para divertirte. Un juego te puedes divertir, y el deporte te puedes divertir también pero en el deporte tienes equipo, juegas con tus compañeros y todo eso."

El hockey lo catalogan como un deporte:

I.A. F. (14:11) ...Porque lo veo más..., como tiene árbitros y eso lo veo más... No sé, más serio.

J. G. (14:1). "Es muy estricto. Pues que puede ser que tenga que tener unas condiciones muy específicas para poder jugar en él. A las canicas se puede jugar en todos los sitios, al hockey sólo se puede jugar en el campo de hockey". Y además considera que: "El Comité Olímpico, el COI lo ha reconocido como un deporte."

M. F. (10:10): "Porque... eh... no es..., no sé como explicarlo. Por ejemplo, un ejemplo, el fútbol cuando eres pequeño es un juego, es echa un partido entre amigos, a quien gane, ¿no?, pero cuando es profesional, los millones y todo eso, eso sería un deporte en serio, un juego en serio. Cuando hay millones y todo, y todo lo que sea.

...Y el hockey... el hockey sería lo mismo, el hockey... por ejemplo jugar una parte en tú casa, con tus amigos, seria un juego. Aunque en hockey no se gana mucho dinero, porque no es un deporte que se juegue mucho en España. En Holanda, Alemania y eso sí, eso sí también."

Otros como A. A (12:11), diferencian entre juego y deporte por el grado de diversión y de practica voluntaria. El deporte, entonces, es algo más serio que el juego. Y un deporte lo puedes practicar también como un juego porque te divierte.

b) Lo que **más destacan o les gusta del juego del hockey** es normalmente aspectos que diferencian este deporte de otros:

- Como jugar en equipo.
- Diversas acciones y habilidades propias del juego. (E. V. P., 11:11: "Pues no sé, meter goles, regatear, jugar con el palo, con el "stick", me gusta mucho."

- Divertirse con sus compañeros.
- El dinamismo propio de este deporte.

Y lo que **más les disgusta del juego del hockey** es:

- La excesiva trascendencia de la figura del árbitro en el juego.
- Cuando el equipo juega mal. ("No das todo el rendimiento que puedes jugar y no se ve el hockey como es". J. G., 14:1)
- La peligrosidad de algunas acciones (poder recibir bolazos o golpeos con el palo).

c) Al igual que los niños del Nivel A **no consideran al hockey mejor ni peor que otros deportes** ni que tenga algo especial que no tienen otros deportes.

Pero sí que encuentran diversos aspectos que nos servirían para diferenciar unos de otros en cuanto a los elementos del juego y su reglamento:

> Por ejemplo, E. V. P. (11:11): "Sí, como el fútbol, que es con una bola hinchada de aire y en cambio el hockey es con una bola de plástico rellena de corcho y luego aparte es con un "stick", y que tiene diferentes reglas."

Algunas de sus características hacen que les guste practicarlo más que otros deportes o juegos, como la originalidad en el manejo y dominio de la bola, con un palo.

> P. D. (11:1): "Porque es más divertido, yo me divierto mucho, se golpea una pelota y puedes regatear, puedes marcar goles y sentirte bien."

Incluso que estemos hablando de un deporte minoritario, poco conocido y practicado, también parece que en algún caso sea un factor a su favor:

> Como J. G. (14:1) que le diferencia: "Que no se practique en muchos sitios".

> O el caso de A. A. (12:0) que le gusta ser original: "...En el palo..., te resulta un poco extraño, porque como están a... cuando llevo el palo al piso, al barrio, pues lo ven como muy extraño. Dicen: '¿pero este palo es de hockey de verdad?, porque los palos son más alargados, no sé que'. Y yo: 'no, éste es hockey hockey, el primer hockey que se inventó'. Entonces dicen: "pues resulta divertido" y entonces..."

Pero, aun así, para él todos los deportes tienen el mismo significado:

> "...porque todos los deportes están en coordinación, en todos tienes que correr, eh... no hacerle faltas, no pegar nunca a un contrario, porque sino podría dar al revés."

Otra característica de los deportes minoritarios, o por lo menos si lo comparamos con el fútbol, es la menor presión ambiental (padres, entrenadores, clubes) que sufren los niños a la hora de practicarlo. Tal vez nadie piense que se puede hacer rico con el hockey o haya más sitio para todos.

> Esto es lo que recoge M. F. (10:10) como diferencia fundamental: "Que no griten los entrenadores (como en fútbol)."

d) Ya hemos observado las diferencias entre los Niveles por nosotros propuestos, en cuanto a la hora de otorgar significado al ámbito deportivo de acuerdo a las características que encuentran los niños que le son propias. Y tenemos que avanzar a través del **papel y significado de las reglas en el juego del hockey**, siguiendo los mismos pasos que establecimos en el anterior nivel.

❖ **Reglas más importantes / Reglas menos importantes** en el juego del hockey:

En cuanto a las reglas que creen más importantes para el juego, observamos que por un lado priman los aspectos reglamentarios que para ellos dan sentido al juego del hockey, le conforman tal como es, y lo delimitan con sus determinadas características.

> Así, J. G. (14:1) nos comentó: "Que se mete gol desde un sitio, desde el área, que no se puede dar con la curva, ni que te puede dar en el pie." "Porque si no fueran esas las reglas sería distinto."

> Al igual que J. V. P (14:11): "Pues no darla con el pie ni con ninguna otra parte del cuerpo, ni con el revés. Porque son las que más se hacen."

> P.D. (11:1): "Lo más importante son las faltas, porque si no hubiese faltas sería de locos jugar, dándola con los pies, con las rodillas."

Y por otro lado, también aluden a ciertas regulaciones relacionadas con la peligrosidad del juego, las elevaciones del palo y de la bola, pero relacionándolas con la peligrosidad de la acción:

> J. B (12:11): "Porque a lo mejor si la elevas y va por encima del jugador y no le das a nadie pues eso no pasa nada, porque luego sigues jugando."

En cuanto a la menor importancia de ciertos aspectos reglamentarios, señalan:

- Algunas sanciones como la del "penalti córner", en contínua evolución por otra parte.

- Los saques de banda que no lo diferencian de ningún otro juego.
- Aspectos del juego que casi no se dan en un partido, como el "bully" o saque neutral o la regla del cruce por delante de la bola de un compañero del mismo equipo del que la posee.

❖ **Reglas más fáciles de aprender /Reglas más difíciles de aprender:**

Como componentes que facilitan el aprendizaje de las reglas señalan varios aspectos:

- La utilización constante en el juego de algunas acciones. Como nos señala J. V. P. (11:11): "...porque al ser las más... las que más se utilizan pues son las más importantes para mí. Entonces son las principales que te enseñan y que lo sabes muy rápido, no tocarla con ninguna parte del pie y darla con la parte lisa.

- Por extrapolación del sentido de los elementos del juego en la propia acción. Como expone por ejemplo, J. B. (12:11): "Las de... no tocarla con el pie, y no cogerla con la mano. Pues porque... porque si juegas con un palo no puedes tocarla con el pie."

- O por su parecido con otros deportes practicados, como el saque de banda.

Y en cuanto a las reglas del hockey más difíciles de aprender para estos niños aparecen diversas regulaciones que ya tuvimos en cuenta analizar en el conocimiento práctico de las reglas, como son las regulaciones más abstractas, en las cuales hay que manejar varias referencias espaciales y temporales e incluso la

intencionalidad e la acción para sancionarlas. Como son la sanción y el saque del "penalti córner" y la regulación del juego peligroso.

❖ **Reglas más fáciles de respetar / Reglas más difíciles de respetar:**

Al igual que los niños del anterior nivel intentan respetar todas las reglas, pero reconocen la dificultad de hacerlo durante el juego, por la facilidad de cometer alguna en concreto y por la difícil apreciación que a veces supone el sancionarlas.

Así, por ejemplo una de las reglas que algunos les parece más fácil de respetar es el no jugar la bola con el pie, porque es una regla muy clara y que te das cuenta de cuándo la infringes (a veces hasta produce mucho dolor). Pero para otros esta regla supone cierta dificultad a la hora de respetarla, porque es bastante fácil de cometer aunque no quieras.

❖ En cuanto al **posible cambio de las reglas** del hockey hay varios aspectos muy significativos que ya aparecen y establecen claras diferencias con los niños analizados anteriormente:

- Por un lado tienen en cuenta el posible significado de las acciones. Como nos explica I. A. F. (14:11): "Si pudiera sí, la de los cruces (cuando un compañero del jugador que posee la bola se interpone, aunque solo sea pasando por delante de él, entre ésta y el defensor del jugador con bola). Porque no entiendo el significado, para que sirve."

- También aparecen nuevas formulaciones que permitan que se logren mayor número de goles. Como por ejemplo que el portero no pueda salir de su área, facilitando la acción de los delanteros. O que el lanzamiento de golpeo del "penalti córner" no tenga que tocar obligatoriamente tabla si no entraña peligro.

- Y por otro lado, disminuir las situaciones de peligro en el juego, como en el lanzamiento del "penalti córner", donde los defensas salen a tapar el tiro.

e) En cuanto a sus criterios de lo que significa **el éxito en el juego**, cuando nosotros les preguntamos acerca de cómo, o cuál, es el buen jugador de hockey y qué características debería tener, se refieren a varios factores que recogen todos los aspectos del juego:

- Técnica, manejo del palo.
- Buenas capacidades físicas.
- Entrenar y practicar.
- Juego colectivo (pases y buena posición en el campo).
- Tener ganas, pasárselo bien.
- Respetar y cumplir las reglas.

> Como ejemplo veamos A. D. (11:1): "Un buen jugador sería si pasases mucho, que seas bueno regateando, que tirases muy bien, que se te viera lo bueno, que no... seas guarro de hacer tantas faltas, y que te lo pases bien jugando, que no estés jugando por ganar, que te lo pases bien."

2.3.2..- Juego del "palin"

Ya explicamos que a la hora de contextualizar la práctica del juego del "palin" y el papel que representa para su cultura esperábamos encontrar diferencias significativas con respecto al hockey de los niños españoles.

En los niños entrevistados sobre el hockey hierba pudimos observar que todos señalaban que el hockey es un deporte. Sin embargo los niños mapuche se dividen entre los que creen que el "palin" se puede catalogar como deporte (factor que se relaciona normalmente con los niños que categorizamos como Nivel A) y

otros niños que creen que el "palin" sería un juego, incluso llegando a denominarlo como juego tradicional mapuche (normalmente los niños del Nivel B).

A continuación, cuando intentamos aclarar el **significado que tiene el deporte** para ellos, las diferencias con lo que nos comentaron los niños del hockey no existe, destacando los niños del "palin":

- Diversión.
- Relacionarse con amigos.
- Mejora de la salud.
- Ejercitación física.
- Competición.

Pero, sin embargo, no tienen tanta experiencia deportiva ya que su práctica casi siempre se ve restringida al ámbito del fútbol y pocos niños practican otras actividades como el atletismo (correr), voleibol, ping-pong o tenis.

En cuanto al **criterio de elección del deporte / juego del "palin"**, aparecen similitudes como que lo practican porque les gusta y les resulta entretenido o es una forma de realizar ejercicio físico. Sin embargo aparecen una serie de razones que en nada se relacionan con los datos encontrados en el juego del hockey:

- Porque es un juego mapuche, de su cultura.

  W. E. C. (11:2): "Porque me gusta, porque es un juego... es un juego mapuche."

J. O. C. (12:10): "...Porque es muy lindo juego, porque... y ese lo ha jugado desde... nuestro pueblo también desde siempre. Y no hay que perderlo este juego."

- Para compartir con los demás.

- Para participar en el mundo adulto.

F. I. G (13:9): "Porque me gusta, me gusta. Y me siento bien, me siento contento y... yo pienso que esto me va a servir a la larga, cuando sea adulto, luego puedo jugar con los adultos."

A la hora de **iniciarse en la actividad deportiva** de estos niños mapuche no podemos hablar de organizaciones deportivas más allá de los colegios de la zona donde viven y en los que se organizan algún tipo de estas actividades. Aunque también destacan como forma de iniciarse sus propias casas, donde practican y aprenden con sus hermanos o familiares.

En cuanto a su **iniciación al "palin"**, ésta se produce de igual forma en sus casas y en la escuela, ensayando con sus amigos y observando el juego de los mayores. Pero aparece en muchos casos una figura fundamental en este proceso, la figura paterna y/o abuelos que les enseñan y practican con ellos el juego del "palin".

Como nos señala E. I. Ñ. (14:1) él aprendió: "...mirando al "palin" como jugaban los papás, los papás que nosotros tenemos. Y desde guaguita como jugaban y escuchando que dicen, que palabras. Ahí aprende uno a jugar a "palin"."

Y como también comenta J. A (10:6): "Mi papá me dijo: " tienes que hacerte una chueca y tienes que hacerte una pelotita", me dijo. Y yo me hice una chueca y él me hizo una pelotita y siempre jugábamos en la casa."

Apareciendo, por lo tanto, una diferencia muy importante, el hockey no lo practican con sus amigos habituales fuera del contexto deportivo de una Escuela o Club de Hockey, mientras que el "palin" se juega también en la escuela y fuera de esta, en casa o reuniéndose en cualquier prado con los amigos.

Por último, muchos niños encuentran, al igual que la norma dentro de lo que observamos en el hockey, que no hay tanta diferencia entre los distintos deportes y el "palin" y que no tiene nada el "palin" que lo haga mejor ni peor que otras actividades que conocen. Incluso a algunos niños no les gusta tanto practicar "palin" como el fútbol u otro deporte, normalmente porque creen que el juego del "palin" tiene aspectos que lo hacen peligroso. Pero hay otra serie de niños que creen que el "palin" es mejor que otros juegos y deportes, señalando diversos factores:

- Porque es un juego mapuche, algo propio y original.
- Existe menor competencia y menor juego brusco y agresividad que en el deporte (como el fútbol).
- Por ejemplo, cuando A. B. H. (12:11) compara el "palin" con el fútbol señala que: "Ahí no se dan tanto, no peleamos y tampoco... se pegan."
- Porque es un juego en el que la base de su aprendizaje es que los sujetos tienen que saber jugar, y eso significa no dañar a los demás, ni que le dañen a él, y en otros juegos señalan que cualquiera juega sin más.

Una vez establecidas las características comunes a los niños que practican el "palin", a continuación, y al igual que hicimos en el caso del hockey, intentamos analizar las diferentes características que observamos a lo largo de las entrevistas en cuanto a la comprensión del significado de este juego según los dos niveles de conocimiento ya establecidos. Relacionándolo con el significado del "palin" para la sociedad y cultura mapuche y la importancia y significado de las reglas y acciones propias de este juego.

Nivel A: El significado que le otorgan al deporte y al "palin" a partir de sus experiencias personales y concretas en el juego.

Como ya establecimos, la definición de este Nivel de Conocimiento vendría marcada por la capacidad de definir el apego a lo concreto, a la experiencia, a las propias acciones que estos niños realizan durante el juego, pero sin comprender la significación que tiene el juego del "palin" para su cultura, ni el significado de las normas de éste que definen y se relacionan con todas sus creencias y tradiciones como pueblo.

a) En cuanto a la conceptualización de los términos deporte y juego, los niños mapuche de este Nivel A tienden a definir en mayor número el "palin" como un deporte, pensando que existen **diferencias entre "juego" y "deporte"**. Pero la dificultad con que nos hemos encontrado es poder conseguir que nos señalaran las diferencias entre lo que para ellos englobaría uno y otro término.

Lo que sí hemos podido comprender es que en muchos casos catalogan como deportes tanto al "palin" como al fútbol porque:

- "...se juega a la pelota." (N. A., 8:0)
- Observan que relación entre las acciones que en ellos se realizan.

W. H. (10:1) "palin" deporte: "...Porque hay que correr, moverse pa todos los lados, es como si estuviéramos jugando un deporte. Aunque distinto al otro deporte que llevan equipaciones."

- Por semejanzas más concretamente con el fútbol que es la modalidad deportiva que más nombran:

J. A. (10:6): "Sería el mismo juego pero para jugar con chueca no más."

W. E. C. (11:2): "Porque se juega igual, se juega parecido a un deporte."

¿Por qué?

"Sí. Porque estos dos con la pelota... es algo parecido al deporte. Y se juega con la pelota."

También para J. A. H. (11:5) el fútbol y el "palin" son deportes, aunque la razón en este caso sería que "son buenos".

La relación, a veces confusa, entre esta terminología que se establece hoy día lleva también a algunos niños a respuestas como la siguiente, en la cuál A. B. H. (12:11) nos intenta diferenciar entre juego y deporte:

¿El "palin" qué es un juego o un deporte?

"¿Palin?, ...juego."

¿Por qué?

"Porque se juega con la chueca."

¿Y el fútbol para ti qué sería?

"Deporte."

¿Un deporte?. ¿Por qué un deporte?

"Porque se juega con el pie."

Y por otro lado hay algunos niños que creen que el "palin" es un juego, por razones bastante dispares:

Alguno, como ya hemos expuesto antes, parece que se hace un pequeño lió con el termino "jugar a...". Como C. R. H. (9:9), para el que el "palin" sería un juego: "Porque se juega"; y el fútbol sería un deporte: "Porque se juega igual."

A. F. (13:9), por ejemplo, cree que el carácter más amistoso de su práctica es lo que lo convierte en juego, mientras que el fútbol es un deporte.

Por otra parte, F. J. P. (9:11) parece que lo relaciona con su origen: "Porque los mapuche antes dijeron que se iba a llamar juego."

Y por último, uno de los niños, L. C. P. (11:5), diferencia entre juego y deporte, pero cree que están muy relacionados, porque en los dos se corre y se lucha contra otro. Exponiendo que el "palin" no sería ni juego ni deporte, sino "su forma".

b) Igual que vimos en el caso de los niños que practican el hockey los **aspectos que más destacan y también los que menos les gustan del juego del "palin"** a los niños de este Nivel A están más relacionados con acciones que se dan en el juego, pero llegando a pensar que estas acciones son: en muchos casos muy puntuales, o son las que más les atraen, o llaman incluso su atención. Más que características que le sean propias al "palin" y lo diferencien de otros juegos o, incluso, aspectos que se intenten fomentar a través de este juego.

Así, algunos de los aspectos que señalan como los que les gustan más serían:

- Conseguir tantos o "rayas", para ganar y buscar reconocimiento social.
- Jugar con la chueca (el palo), pegarle al "pali" (la pelota).
- O como comentábamos anteriormente, incluso aspectos anecdóticos, o que poco tienen que ver con el juego en sí.

> Como F. J. P. (9:11), al que lo que más le gusta del juego es el "kultrun", instrumento que tocan a veces la gente que esta fuera del campo para animarles.

Y por otra parte, los aspectos que menos les gustan del juego del "pali" son:

- Los "chuecazos", como dicen ellos, los golpes que se producen con los palos. Es destacable que es una de las razones que la mayoría de los niños aluden en contra del juego, ya que lo perciben como peligroso.

- En algunos casos otro aspecto poco valorado es la regla que obliga a que cada vez que sale la bola del terreno de juego se tiene que volver a empezar en el medio campo. Sin embargo ya hemos reflexionado en el capítulo IV sobre su importancia y su sentido en el juego, creyendo que esta acción que se repiten continuamente en el juego fundamenta en gran parte a éste.

c) En cuanto a las **diferencias que establecen con otros juegos o deportes**, éstas se basan más en los elementos y acciones básicas que se dan en cada juego, golpear con la chueca en el "palin" (o golpear con el pie en el fútbol) o aspectos de organización de los jugadores:

> Como, C. S. H. (12:5) para quien este juego no es igual que otros deportes: "Con la chueca es... agarrar la chueca. Y este "pali", este "pali" se hace de cuero."
>
> O incluso como señala R. M. H. (10:10): "Al deporte se juega con… con delantero y defensa, a esto no."

En su gran mayoría no creen que tenga nada el "palin" que no tengan otros deportes. Pero en algún caso sí creen que es mejor que otras actividades como el fútbol:

- Porque no hay tantas peleas ni juego brusco.
- O por los propios elementos del juego: el "pali", la chueca.
- Hay que destacar una respuesta que vamos a encontrar en mayor número en el siguiente Nivel de Conocimiento del significado. Respuesta dada por W. E. C. (11:2): "Es mejor, porque..., yo no quiero dejar el "palin" porque... es el juego de nosotros, de todos los mapuche."

Y en algunos casos también existen preferencias por otros tipos de juego, en su mayoría porque les resulta peligroso ("Sí, porque en el "palin" te pueden pegar en cualquiera parte de la cabeza." R. C., 9:0)

d) Son muy pocos los aspectos del juego, y de las reglas de éste, que estos niños son capaces de comprender, los que dan sentido al juego como tal e incluso al papel que desempeñan dentro de su propia cultura. Este **papel y significado de las diferentes reglas y acciones del juego** que estamos intentando desenmarañar no se relaciona demasiado con lo que los expertos del juego nos señalan como significativo de él. Lo más común es que los niños de este Nivel se restrinjan exclusivamente a aspectos básicos del juego y a las situaciones más comunes que en él se dan, pero incluso no entendiendo su relación en lo que marcará la definición de éste.

❖ **Reglas que consideran más importantes / Reglas menos importantes:**

Empecemos por distintas reglas que ellos creen que son las más importantes:

- Como se consigue el tanto, sacar "raya".

- La chueca y la pelota. Dos elementos propios de este juego, y que les sirven para diferenciarlo de otros. Pero como veremos a veces creen que se podrían cambiar y jugar con el pie, etc... Con lo que no comprenden que dan sentido al juego y lo definen.

- Darle a la pelota. Acción que más se realiza y con la que se avanza y consiguen los objetivos, pero parece que lo explican como una situación interesante y divertida del juego.

- El manejo de la chueca sin poner en peligro a los demás. Regulación que para ellos es considerada como "jugar bien", sin pegar golpes a los niños, porque están muy sensibilizados con el cierto peligro del juego.

- Que al salir la bola por las líneas laterales el juego se tiene que reiniciar en el medio. Situación que muchas veces viene debida por intentar salvar un punto.

- Los dos jugadores que juegan en el medio. Pero por la acción de reiniciar el juego más que por todas las acciones de dirección, organización y regulación del ritual y del propio juego.

- Cubrir siempre y no dejar sólo al compañero de juego para que no marque. Pero el verdadero significado de jugar con un contrario como compañero ("kon") es mucho más amplio e importante.

- Y siguen apareciendo acciones anecdóticas que no resultan en ningún punto importantes como hacer sonar la "trutruka" (instrumento musical), como nos contaba D. S. T. (9:0).

Y por el contrario, las reglas que menos importancia creen que tienen en el juego serían:

- Jugar descalzo. Por ejemplo, podríamos pensar que en nada cambiaría el juego por utilizar zapatos, pero culturalmente y en cuanto a sus creencias en su relación con la naturaleza sí sería importante.

- Dar caballazos, poderse empujar. Para ellos poco importante porque duele cuando se caen.

- Cuando la bola sale por un lateral.

- Cuando la bola golpea en el cuerpo de un jugador. Con lo cual no relacionan el hecho de jugar con un palo y que ya supone que no se puede tocar con ninguna parte más.

❖ **Reglas más fáciles de aprender / Reglas más difíciles de aprender**.

Normalmente comentan como regulaciones más sencillas aquellas que tienen que ver con acciones que se repiten mucho en el juego:

- Sacar la pelota del medio cada vez que se reinicia el juego.

- El manejo de la chueca para dar a la pelota. Muy relacionado también, como hasta ahora, con la peligrosidad que entrañan estas acciones, como nos señala J. A. (10:6): "Aprender a jugar con la chueca no más y tener cuidado para jugar a eso, para que no le den chuecazos."

Y en cuanto a las que les cuesta más trabajo aprender destacan:

- Sacar "raya" o conseguir el tanto.
- Detener el juego cuando sale de los límites del campo.
- Dar al pali o a la bola.

Como se puede observar no se trata de situaciones muy complejas, de regulaciones más o menos abstractas, ni de aspectos que se produzcan alrededor del terreno de juego pero que sean parte del juego. Y es que todas las explicaciones de estos niños del Nivel A se relacionan con aspectos muy básicas y características del juego.

❖ Dentro del juego del "palin" siempre, en cada caso ya vimos que por distintas razones, se encuentran muy reacios a **realizar cambios.** Pero como lo proponíamos solamente sobre el tapete de nuestro juego conseguimos algunas propuestas que fundamentan nuestra creencia de que el juego para ellos está más próximo a sus preferencias en cuanto a algunas acciones y no tanto a lo que da sentido al juego:

- Quitar el conseguir puntos ("para perder"); con lo cual quitaríamos el objetivo del juego (aunque no sea el fin).
- Quitar que sea fuera cuando sale la bola por una línea lateral; lo que llevaría a que desaparecerían los limites del terreno.

- No correr mucho, "porque cansa".
- Quitar la chueca y darla con el pie y la mano. O quitarla también porque es peligroso.

❖ **Reglas más fáciles de respetar / Reglas más difíciles de respetar.**

En principio parece que no ven muy difícil respetar todas las reglas, aunque el conocimiento sobre ellas es todavía limitado. Pero más concretamente las reglas que más aparecen en este punto tienen que ver con la peligrosidad del juego, los golpes con la chueca, que según los casos consideran más o menos fácil no cometerlos. O por el contrario, que no se lo tomen demasiado bien cuando son los dañados.

e) Por último, y en cuanto a los **factores que consideran necesarios para jugar bien o para ser un buen jugador** de "palin", encontramos como característico que no se refieren tanto a aspectos de habilidad técnica o táctica (aunque alguno señale que el buen jugador es el que consigue muchos puntos), sino más bien a "jugar bien" (limpiamente, sin dar golpes a los demás) y a tener un buen instrumento de juego, el palo:

> J. A. (10:6): "Buena chueca no más y tener buena puntería para pegarle al "pali"."
> Y. R. H. (9:8): "Hace falta buena chueca no más, tiene que ser buena chueca. Si tiene mala chueca uno tiene que agacharse pa pegarle más bien, agacharse. Si tiene mala chueca..., por ejemplo, ésta es buena chueca, ésta es buena chueca y ésta puede ser mala chueca, y éste tiene que agacharse, bien, bien agachado. Éste puede estar parado, puede ser, igual puede pegarle."

Nivel B: La abstracción de los aspectos normativos y la elaboración de su significado como práctica social.

En el caso del juego del "palin", como hemos podido observar en el juego y a través de las entrevistas a diversos expertos en él, existen toda una serie de acciones y regulaciones que se producen antes del juego, durante (pero no sólo dentro de la cancha) y después del juego que tienen cierta trascendencia y que contribuyen también a dar sentido al juego. El "palin" además es un aspecto cultural muy importante, muy apegado a la tradición mapuche y a sus propias creencias sobre el mundo, por lo cual trasciende más allá de las simples acciones motrices o su resultado, cumpliendo otras funciones sociales que no son propias de ningún otro juego.

Y todo esto son aspectos que van a ir apareciendo en este Nivel B de Conocimiento del significado, aunque no podemos afirmar que se den en toda su extensión ni que se comprenda el significado de cada una de sus acciones.

a) En cuanto a la conceptualización de los **términos deporte y juego**, empiezan a diferenciar el ámbito deportivo de lo que sería el "juego" del "palin", entendiendo este último como un juego tradicional y exclusivamente mapuche.

Veamos por ejemplo lo que nos comentó al respecto H. D. V. (10:11):

¿Por qué el "palin" sería un juego?

> "Un juego, esto... antes los mapuche no jugaban a la... al fútbol, jugaban al puro "palin". Ese era su juego tradicional. Y jugaban así cada mes o así."

¿Y el fútbol sin embargo sería un deporte?

> "Sí."

¿Por qué para ti el fútbol sería un deporte?

"Porque hay varias diferencias entre..., por ejemplo, éste, éste (coge un jugador) no le gusta el fútbol, le gusta el puro "palin", y a éste (coge otro jugador) le gusta el fútbol, no le gusta el "palin", y a éste no le gusta salir a mirar fútbol y a éste el "palin" no le gusta porque hay que sacarse los zapatos, los calcetines, remangar los pantalones, y éste no le gusta sacarse los pantalones, andar así como está él, como se visten los jugadores, éste no le gusta, le gusta jugar a la chueca, no quiere olvidar las culturas tradicionales del pueblo mapuche, juega a la chueca así."

Para estos niños la diferencia entre "juego" y "deporte" se basa en que en el deporte aparece más la competencia, que lleva incluso a que se cometan muchas faltas para no dejar pasar al contrario y a que el juego sea más brusco; y también en que en el deporte se utiliza una equipación especial para practicarlo o que existe la figura del árbitro que regula todo el juego.

También en este caso hay niños que establecen alguna relación entre los dos tipos de actividad porque se juega de forma parecida.

b) Los **aspectos que más destacan y los que menos les gustan del juego** también se relacionan con las características que definen este Nivel B.

Así aparecen, entre otros, ciertos aspectos que destacan del juego del "palin" que se relacionan con su papel cultural:

- Es una forma de compartir con los demás, de invitarse después del partido, de relacionarse entre comunidades.

Otros aspectos que tienen que ver con su carácter más de actividad física:

- Entretenido.

- Se hace ejercicio.

Pero todavía continúan en algunos casos comentando ciertos aspectos que tienen que ver con ciertas acciones del juego más que con su verdadero sentido:

- Partir el juego desde el medio.
- Hacer "rayas" y que gane el equipo.

Y en cuanto a lo que menos les gusta del "palin" destacan:

- Por un lado las situaciones donde resultan dañados, los golpes.

- Las regulaciones que señalan que después de cada infracción o salida de la bola del terreno de juego se debe volver a empezar en el medio campo, relacionándolo con la posibilidad táctica de mandar la bola fuera cuando se encuentra cerca de la línea de meta que defienden.

- Ciertas actitudes, como cuando la gente se enoja.

- Y por otro lado, y muy significativo, un niño, D. A. R. (14:3), señala que no le gusta participar en las actividades mapuche, porque: "Lo encuentro pasado ya."

c) En cuanto a las **diferencias que establecen entre el "palin" y otros juegos o deportes** no se refieren tanto a que el "palin" sea mejor o peor que otros deportes, sino que encuentran que cada uno tiene unas reglas y una forma distinta de jugar:

> Como H. D. V. (10:11): "El deporte y el "palin" no son iguales, cada uno se juega de una forma, y en el "palin" hay que tener cuidado con la chueca y en fútbol con los cabezazos."

> O también como comenta E. I. Ñ. (14:1): "...el juego de "palin" sería diferente, de jugar con una bolita más pequeña y jugar con... sin zapatos y sin... ir con la chueca. Y en el fútbol no, porque juega con zapatos de fútbol y sin... sin chueca, los arqueros la pueden dar con la mano y con la cabeza."

La mayor diferencia, favorable al "palin", es que siguen destacando que éste es un juego más limpio, menos brusco. Así por lo menos lo creen algunos de los entrevistados:

> R. A. (14:11): "Porque..., los que juegan tienen..., tienen que estar bien, porque él que no sabe bien le puede pegar a cualquiera del "pali"."

> N. P. (12:9): Mejor que otros: "Porque no tienen el fútbol, el hockey, como usted dice, no son parecidos, no..., se mandan a patadas, se mandan un chuecazo, cualquiera cosa se mandan. Y sale lesionado el otro, pero éste no es nada así. Los que saben juegan y no es nada parecido a los otros."

Y también porque lo consideran algo propio, algo mapuche:

> J. J. R. (11:8): "Porque... éste es un juego antiguo y uno yo creo que intentaría jugarlo... jugar más."

> L. R. C. (11:11): "... En el "palin" se habla mapuche y en el deporte no."

d) El **papel y significado que le otorgan a las diferentes reglas** es una característica que varía bastante con lo que encontrábamos en los niños del Nivel anterior.

❖ **Reglas que consideran más importantes / Reglas menos importantes.**

Una de estas diferencias la podemos observar en las siguientes reflexiones sobre las reglas más importantes del juego de unos de los niños catalogados dentro de este Nivel B, H. D. V. (10:11):

¿Cuáles son las reglas más importantes?

> "Que... que por ejemplo éste (un jugador azul, en el medio del campo golpea con el palo a uno rojo) le manda un chuecazo a éste, por descuidado, y éste le pega ahí (hace como si ahora le pegase con la chueca el rojo al azul), y eso nunca debe existir en el "palin"."
>
> "Sí, que no haya pelea. Y primero, antes de jugar al "palin", se ruega así que no haya peleas (junta a algún jugador en el centro del campo), que no.. que salga bien el "palin"."

Así, todos los aspectos que regulan que no haya golpes, lesiones, peleas se considera por otros niños también como de gran importancia, regulado en el juego y uno de los objetivos últimos de éste. Por ello hay que tener cuidado con:

- El manejo y los golpeos con la chueca, no levantándola en exceso.

- No atajar la bola con el pie. Para no recibir posibles golpes con la chueca.

- No pelearse, no dar chuecazos voluntarios. Porque es la manera de jugar, y para ello hay que saber jugar.

> E. I. Ñ. (14:1): "...y como manejar la chueca, igual. Uno no puede dar un chuecazo a los que están al lado. Porque igual que jugar al fútbol, si uno le da una patada al otro equipo, ahí es falta, entonces lo mismo. En cambio que esto no... dicen: "cachi, cachi". Y hay que saber colocar la chueca, porque recibe golpes, sí, pero hay que saber defenderse."

En algunos casos nos llegan a explicar que todas las reglas son importantes, como nos exponían nuestros expertos, porque entre todas hacen el juego como es. Y además porque los capitanes y los mismos jugadores antes del partido recuerdan que se deben respetar todas las reglas. Reglas que fueron dejadas por las personas antiguas y es considerado importante.

Son capaces de establecer las reglas que definen de alguna forma el juego:

- Jugar con la chueca.
- Jugar descalzo.
- No dar a la bola con el cuerpo.
- Que si sale del terreno de juego se debe volver a empezar.

Y también amplían los aspectos considerados trascendentes a cuestiones como la gente que sigue el juego, que participa animando, bailando, orando. O al orden y la distribución de los jugadores que se sigue en el "palin", emparejados, ocupando todo el campo, donde cada uno tiene su función. Pero no sólo, por caracterizar a este juego, sino porque algunas de estas cuestiones reflejan el importante papel del "palin" en la sociedad: compartir y relacionarse con los demás.

> R. M. (14: 11): "Para jugar tienen... tienen que... antes de entrar a la cancha tienen que juntarse, saludarse y buscar un "kon", buscar un compañero para jugar. Porque tienen que tener todos un compañero para así cuando jueguen un partido, un juego así con... en su lugar,

pues tienen que darse comida. Este si es dueño de casa y éste viene de otro lugar, éste tiene que darle comida a éste."

Y en cuanto a las reglas que consideran tienen menos importancia señalan:

- No levantar la chueca, porque depende de cómo venga la bola y estén situados los compañeros.

- Los caballazos, porque se sigue jugando, no se detiene el juego.

- Conseguir un tanto, porque no es el objetivo último del juego.

Como señala E. I. Ñ. (14:1): "Sacar raya. ¿Por qué?... Porque no es tanto. Juegan así... para ver como están, para jugar, es un juego no más. El que pierde no tiene que picarse, el que gana ganó."

- O algunos que señalan un aspecto que otros niños señalan como importante y que puede definir el juego del "palin" como la regla que señala que cuando la bola sale del terreno de juego éste se vuelve a reiniciar. Porque no es muy trascendente para éste.

❖ **Reglas más fáciles de aprender / Reglas más difíciles de aprender.**

Las que menos les costaron aprender son:

- No golpear con la chueca a nadie.
- Jugar en el medio, los que inician el juego.
- Reiniciar el juego después de que la bola salga del campo.
- Conseguir el tanto o "raya".

Y las que más difíciles les fueron de aprender:

- Los nombres y funciones de los jugadores.
- Dar caballazos o empujones y luchar con el compañero.
- Acostumbrarse a sacarse los zapatos.

❖ Es difícil plantear algún **cambio a las reglas**, porque: "...no se olvide la cultura de los mapuche, porque era su juego tradicional antes."

Pero los cambios que plantean tienen que ver con un intento de hacer el juego más fácil, menos peligroso y más dinámico y nunca plantean ningún cambio que suponga, en principio, un cambio muy sensible al juego que haga que pierda alguna de sus características fundamentales. Así:

- Quitarían los caballazos.
- Harían un campo más pequeño y disminuirían el número de jugadores.
- O proponen que si choca la bola en el pie no se tenga que volver a empezar.

❖ **Reglas más fáciles de respetar / Reglas más difíciles de respetar.**

Lo más importante puede ser, como ya hemos explicado, que consideran que se deben respetar todas las reglas y a los compañeros de juego, ya que es algo que se recuerda antes de cada encuentro. Por eso señalan que respetan:

- Que no haya peleas, que se juegue limpio, sin golpes.
- "Siempre en el "palin" tienen que conversar con su contrario y pueden llegar a ser amigos y jugar limpio." (D. A. R., 14:3)
- "Raya del contrario. Sí, porque cuando no corremos si llega el "pali" y si se sale ahí hay que respetarlo no más." (J. J. R., 11:8)

Y hay algún aspecto que les cuesta más respetar, como:

- Controlar la chueca y no dar a nadie, evitar dar chuecazos.
- O cuando reciben un chuecazo.
- Cuando a veces se para el juego y la bola tiene que volver al medio.

c) Por último, y en cuanto a los **factores que consideran necesarios para jugar bien o para ser un buen jugador** de "palin", destacan:

- "Jugar bien", limpio.

H. D. V. (10:11): "Este... saberse bien como se juega al "palin", eh... tener... tener este... la idea como... siempre se juega así. Por ejemplo algunos mayores siempre juegan a la chueca, al "palin", y ahí uno va sacando la idea. Y esa idea tiene que salir como alguno acá mismo, tal como Don Roberto Millao nos dice que en el "palin" tienes que evitar pegar los chue..., darle los chuecazos en los pies o por ejemplo, éste (coge un jugador) tiene que evitar levantar tanto la chueca como... como éste (coge uno de los porteros que tiene la chueca levantada por encima de la cabeza), como éste así. Por ejemplo, éste está así (un jugador está delante de otro con la chueca a la altura de la cabeza del contrario), tiene más abajo la chueca y le pega a éste ahí (le golpea en la cabeza). Y éste le queda doliendo donde le pegaron (saca al jugador golpeado del campo). Y eso es el cuidado que tienen que tener."

D. A. R. (14:3): "Jugar bien, no más sería. Saber hablar mapuche, cantar y jugar bien al "palin"."

- Hace falta habilidad, fuerza, agilidad, incluso "ser astuto".

E. I. Ñ. (14:1): "Para jugar es necesario tener carrera... y saber esconder la bolita y... golpear también, golpear la pelota... y sacar más rayas."

- Practicarlo y entrenar.

S. J. V. (11:2): "Para jugar bien hay que ensayar, hay que ensayar , uno tiene que ensayar en su casa, jugar moderado, no tan rápido, no tan poco, porque algunos juegan brusco. Porque hay alguno que cuando van perdiendo ahí se van enojando, empiezan a dar así con la chueca, empiezan a pegarse. Entonces así no es la forma de jugar."

- Conseguir hacer tantos, sacar "rayas".

Nivel C: Comprensión del significado cultural y tradicional de todas las acciones del juego.

En el caso del juego del "palin" parece que todas sus reglas y acciones son importantes porque tienen un significado, significado relacionado con las creencias del pueblo mapuche y de sus tradiciones.

Nivel que no hemos encontrado que aparezca en ninguna de las entrevistas realizadas a los niños y que por lo tanto pensamos que sólo se alcanza de adulto como recogimos a partir de las entrevistas realizadas a los expertos en "palin". Aunque seguramente no todos lo logren. Primero porque muchas de estas nociones se han perdido a lo largo de los años, al igual que muchas otras cuestiones culturales, y segundo porque supone el esfuerzo y el interés de preguntar a las personas que más saben del significado del juego. Aspectos que pueden referirse a: ¿por qué se deben conseguir cuatro "rayas"?, ¿por qué se debe jugar descalzo?, ¿cuál es la orientación que debe tener el terreno de juego?, etc...

2.3.3.- Resultados del estudio del conocimiento del significado del juego y de sus reglas

	Niveles	
	A	**B**
Edad media	9(8)	12(1)
D. típica	1.6	1.5

TABLA 10: Edad media de los niveles de significación de las reglas en el juego del hockey.

	Niveles	
	A	**B**
Edad media	10(1)	12(4)
D. típica	1.4	1.4

TABLA 11: Edad media de los niveles de significación de las reglas en el juego del palin.

3.- RESULTADOS CUANTITATIVOS

Los resultados que se exponen a continuación proporcionan una perspectiva cuantitativa complementaria a la metodología cualitativa.

Para la cuantificación de los datos se tomó como base las propuestas de Piaget (1977) y Linaza y Maldonado (1987) sobre la evolución del conocimiento práctico y teórico sobre la adquisición de las reglas de juego. Dichos autores establecen una serie de niveles en cada tipo de conocimiento cada cual con unas determinadas características. A partir de un análisis previo de las entrevistas se llevó a cabo una codificación de la información, de forma que se asignó a un nivel a cada uno de los niños de la muestra (n=48) en cada una de las áreas de conocimiento. Por otra parte, tras el análisis cualitativo de estas entrevistas, llegamos a definir dos nuevos niveles en cuanto al conocimiento del significado del juego y de sus reglas; cómo ya se procediera con el conocimiento práctico y teórico se categorizó a cada uno de los niños en cada uno de los dos niveles, obteniendo en cada nivel de los tres tipos de conocimiento una frecuencia determinada del número de niños que en ellos se sitúan.

A partir de esta cuantificación se realizará un análisis estadístico descriptivo (distribución de frecuencias, diagramas de dispersión y correlación de Pearson) y un análisis exploratorio por medio de las pruebas no paramétricas para la contrastación de hipótesis Chi-cuadrado y U de Mann-Whitney. Así mismo, se realizarán análisis estadísticos en base a la edad de los sujetos.

3.1.- ANÁLISIS DESCRIPTIVOS

Comenzaremos con un análisis de distribución de frecuencias que nos aporte una primera aproximación a los datos cuantitativos. El número total de sujetos coincide con el ya obtenido en las entrevistas, de esta forma tendremos

una primera muestra de niños españoles que juegan al hockey (n1=12), y niños mapuche que juegan al "palin" (n2=36).

Como puede observarse en la siguiente tabla, la distribución de frecuencias con respecto al Conocimiento Práctico se distribuye entre el nivel IIb y IVb, no hallando frecuencias en el nivel I y IIa en este tipo de conocimiento debido a la edad de los niños que forman parte de la muestra cuyo rango de edad oscila entre los 8 años y los 14 años y 11 meses (con una media de 11,0033 y una desviación típica de 1,8412), con lo cual no disponemos de muestras de edades inferiores que nos pudieran dar referencia de otros niveles de conocimiento inferiores.

La distribución de frecuencias con respecto al conocimiento práctico tanto para niños que juegan a hockey como para niños que juegan a "palin" es bastante homogénea en cuanto a este tipo de conocimiento, situándose para ambos casos la moda en el nivel III de conocimiento.

TABLA 12: Conocimiento práctico

	TOTAL			HOCKEY			PALIN		
	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
IIb	11	22,9	22,9	2	16,7	16,7	9	25,0	25,0
III	17	35,4	58,3	4	33,3	50,0	13	36,1	61,1
IVa	13	27,1	85,4	3	25,0	75,0	10	27,8	88,9
IVb	7	14,6	100,0	3	25,0	100,0	4	11,1	100,0
Total	48	100,0		12	100,0		36	100,0	

En cuanto al conocimiento teórico hallamos una situación similar a la distribución del conocimiento práctico. Debido a la edad de los niños seleccionados para la muestra éstos se distribuyen en los niveles de conocimiento teórico III y IV, no hallándose ninguna frecuencia en los niveles I y II. Así mismo, aunque la moda se sitúa en el nivel III, la distribución de dichas frecuencias es

homogénea en cuanto al conocimiento teórico, asignando cerca del 50% en cada uno de los dos niveles.

TABLA 13: Conocimiento teórico

	TOTAL			HOCKEY			PALIN		
	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
III	26	54,2	54,2	6	50,0	50,0	20	55,6	55,6
IV	22	45,8	100,0	6	50,0	100,0	16	44,4	100,0
Total	48	100,0		12	100,0		36	100,0	

Por último, en la descripción de frecuencias, hemos asignado en lo que hemos venido a denominar como conocimiento de significado dos niveles (A y B). Un análisis pormenorizado de las frecuencias muestra como más de la mitad del total de los niños (el 58%) presenta un nivel A en el conocimiento de significado. En cuanto a los niños españoles el 41,7% obtienen un nivel A frente al 63,9% de los niños mapuche. En estos casos nos encontramos ante una distribución menos homogénea, lo que puede deberse en la muestra de hockey a que practican o practicaron otros muchos deportes con los que poder establecer comparaciones y adquirir el valor de la actividad deportiva. Y en los niños mapuche ya explicamos que el significado que se puede otorgar culturalmente a su regulación es muy complejo, lo que da lugar a que algunos adultos ni tan siquiera lo conozcan en profundidad.

TABLA 14: Conocimiento del significado

	TOTAL			HOCKEY			PALIN		
	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
A	28	58,3	58,3	5	41,7	41,7	23	63,9	63,9
B	20	41,7	100,0	7	58,3	100,0	13	36,1	100,0
Total	48	100,0		12	100,0		36	100,0	

Como se ha establecido en el apartado del análisis cualitativo, donde ya expusimos las tablas con los índices de tendencia central (media aritmética) e índice de dispersión (desviación típica, que mide el grado en que las puntuaciones de la variable se alejan de la muestra) para la variable edad y cada uno de los tipos de conocimiento, la evolución de la adquisición del conocimiento sobre las reglas del juego está en función de la edad.

Datos que se asemejan a estudios precedentes sobre la adquisición de las reglas en diferentes juegos (como el fútbol estudiado por Linaza y Maldonado, 1987) y que se relacionan con el planteamiento piagetiano sobre el desarrollo del conocimiento en función del aumento de la edad y, también, de la experiencia. A lo que tenemos que unir que en el caso del conocimiento de las reglas de los juegos no parecen diferencias interculturales en cuanto a las edades de su adquisición.

Para ilustrar esta relación tenemos los resultados de los diagramas de dispersión que establecen esta relación positiva entre edad y adquisición de conocimiento con respecto a las reglas del juego en sus diferentes niveles, en especial en el caso del conocimiento práctico. El diagrama de dispersión es un gráfico que establece a través de una nube de puntos, la relación entre los valores de dos variables. Es la forma más intuitiva de establecer si existe relación entre dichas variables (Pardo, 2000).

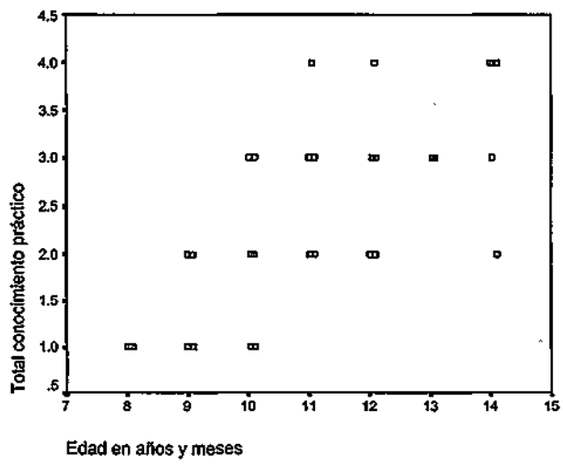


TABLA 15: Diagrama de dispersión. Conocimiento práctico.

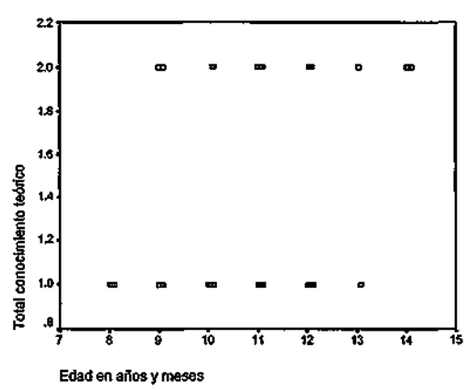


TABLA 16: Diagrama de dispersión. Conocimiento teórico.

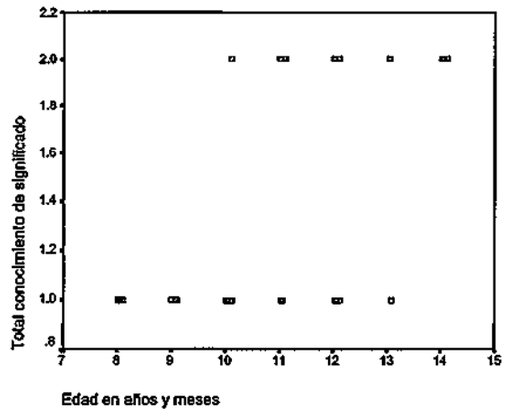


TABLA 17: Diagrama de dispersión. Conocimiento de significado.

Creemos conveniente puntualizar que en el caso de conocimiento teórico y de significado al distribuirse las frecuencias en sólo dos niveles los diagramas de dispersión, parecen presentar colinealidad (las variables no se relacionan entre sí). Sin embargo, se observa una tendencia a una relación positiva entre las dos variables, por lo que nos permite hipotetizar que si se dispusieran de datos de un mayor número de niveles presentaría un diagrama de dispersión, semejante al que presentamos con respecto a la relación entre conocimiento práctico y edad.

Se ha realizado una Correlación de Pearson, en la que además de los tres tipos de conocimiento se ha añadido la variable edad, con el objetivo de: por un lado, hallar más evidencias a favor de la relación entre la edad y la adquisición de conocimiento en cada uno de los diferentes tipos propuestos; y por otro lado, contrastar si pudiera haber una relación entre los distintos tipos de conocimiento.

El coeficiente de correlación de Pearson (Pardo, 2000) es el coeficiente más conocido y utilizado para contrastar el grado de relación lineal existente entre dos variables cuantitativas. Este coeficiente adopta valores que oscilan entre -1 (relación lineal perfecta negativa) y +1 (relación lineal perfecta positiva). Sin

embargo, queremos puntualizar que la correlación indica la relación entre dos variables y no de su causalidad. El nivel de significación asociado a cada correlación contrasta la hipótesis nula de que el verdadero valor poblacional del coeficiente es cero. El estadístico se distribuye según el modelo de probabilidad T de Student con n-2 grados de libertad. De esta forma, señala las correlaciones que se considera que se rechaza la hipótesis nula, esto es, que permite establecer que sí existe relación lineal con los datos en la población normal (Pardo, 2000). Las matrices de correlación para el total de los niños, y cada una de las muestras (hockey y palin) se presenta a continuación.

TABLA 18: Correlación de Pearson sobre el total de los niños de la muestra.

	Edad en años y meses	Total conocimiento práctico	Total conocimiento teórico	Total conocimiento de significado
Edad en años y meses	1.000			
Total conocimiento práctico	.767**	1.000		
Total conocimiento teórico	.401**	.410**	1.000	
Total conocimiento de significado	.612**	.529**	.580**	1.000

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Si tomamos el conjunto de la muestra comprobamos que la correlación entre edad y los tres tipos de conocimiento es positiva y significativa en los tres casos. Esto indica que a medida que la edad de los niños aumenta va adquiriendo nuevos niveles de conocimiento. Si bien en los tres casos es significativa, la correlación es más elevada en el caso de la relación entre edad y conocimiento práctico (rxy= 0,767); más moderada en el caso del conocimiento del significado, con una correlación de rxy= 0,612; y más modesta en la correlación entre conocimiento teórico y edad, con un valor de rxy= 0,401, si bien aparece como significativa.

TABLA 19: Correlación de Pearson. Muestra de Hockey.

	Edad en años y meses	Total conocimiento práctico	Total conocimiento teórico	Total conocimiento de significado
Edad en años y meses	1.000			
Total conocimiento práctico	.824**	1.000		
Total conocimiento teórico	.420	.562	1.000	
Total conocimiento de significado	.603*	.312	.507	1.000

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

TABLA 20: Correlación de Pearson. Muestra de Palin.

	Edad en años y meses	Total conocimiento práctico	Total conocimiento teórico	Total conocimiento de significado
Edad en años y meses	1.000			
Total conocimiento práctico	.750**	1.000		
Total conocimiento teórico	.393*	.352*	1.000	
Total conocimiento de significado	.620**	.591**	.608**	1.000

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Un análisis de las matrices de correlación precedentes muestra que existe una relación entre los diferentes tipos de conocimiento, aunque moderada. En relación al conocimiento práctico con el conocimiento teórico obtenemos

correlaciones moderadas, aunque significativas, en el caso del "palin" y el conjunto de los niños (rxy= 0,352 para el caso del "palin" y rxy= 0,41 para el conjunto de los niños). Es de destacar que la correlación más alta entre el conocimiento práctico y el conocimiento teórico se obtiene para los niños que juegan al hockey (rxy= 0,562), aunque no es significativa (tal vez sea debido al tamaño de la muestra). En cuanto a la relación de conocimiento práctico y de conocimiento del significado se observa una correlación significativa para los niños mapuche (rxy= 0,591), mientras que los niños españoles muestran una correlación baja (rxy= 0,312) y no significativa. Así mismo, la correlación realizada sobre el total de los niños muestra una relación significativa entre ambos conocimientos (rxy= 0,529). Por último la relación entre el conocimiento teórico y el conocimiento del significado muestra una relación aceptable y significativa para los niños del "palin" (rxy= 0,608) y para el análisis realizado para el total de los niños (rxy= 0,58). Sin embargo, como ya ocurriera con respecto a la relación entre conocimiento práctico y teórico, los niños que juegan al hockey si bien presentan una correlación cercana a 0,6 dicha correlación no es significativa (rxy= 0,507).

Por lo tanto podemos observar:

- Que podemos establecer una correlación positiva entre cada uno de la adquisición de cada uno de los conocimientos y la variable edad. Siendo especialmente estrecha en el caso del conocimiento práctico, seguido del conocimiento del significado, pero con una correlación moderada entre la edad y el conocimiento teórico.

- Y por otro lado, que existe una correlación significativa entre los distintos tipos de conocimiento. Destacando la relación que aparece en el caso de los niños que practican el "palin" entre el conocimiento del significado y el práctico y teórico, más alta que la que aparece en el caso de los niños del hockey. Lo que

se relaciona con los datos observados en el análisis cualitativo, donde comprobamos que el juego del "palin" esta cargado de un gran significado cultural y tradicional, mientras que el hockey es una de tantas modalidades deportivas que se practican en la actualidad en la sociedad occidental.

3.2.- ANÁLISIS EXPLORATORIO

Para un análisis más preciso y refinado en la relación entre los diferentes conocimientos y sus niveles se recurrió a la estadística inferencial que permitiera contrastar la hipótesis sobre la independencia de los conocimientos. Para ello se realizaron tablas de contingencia con la prueba chi-cuadrado.

Las Tablas de contingencia, que se presentan a continuación, son tablas bidimensionales en las que se establece la relación entre los distintos niveles de dos variables. Estas tablas se acompañan de la prueba Chi-cuadrado, que nos permitirán establecer con un nivel de significación de 0,05 la relación entre las variables. La Chi-cuadrado (propuesto por Pearson en 1911) permite contrastar las hipótesis de que los dos criterios de clasificación utilizados son independientes. De esta forma, compara las frecuencias observadas con las frecuencias esperadas en caso de que las variables fueran efectivamente independientes. Las frecuencias esperadas no han de ser demasiado pequeñas. Si éstas son menores de 5, no deben superar el 20% del total de frecuencias esperadas. Si rebasa este 20% el estadístico ha de ser interpretado con cautela. En caso que se rechace la hipótesis nula, los residuos tipificados corregidos como se distribuyen de manera normal (media 0 y desviación típica 1), podemos establecer que con un nivel de confianza de 0,95 los residuos mayores de 1,96 indican casillas con un número mayor de casos que los esperados en el caso que las variables fueran independientes y el -1,96 indica casillas con un número menor de casos que los esperados en el caso que las variables fueran independientes (Pardo, 2000). De manera aproximada vamos a utilizar el intervalo de error de ± 2. De esta

forma comprobamos sí existe relación significativa sobre la muestra total entre los tres tipos de conocimientos, contrastándolos dos a dos.

Comenzamos estableciendo la relación entre conocimiento práctico y el conocimiento teórico. Un análisis pormenorizado de los datos, muestra que, cuando se realiza el contraste sobre el total de los niños, se hallan evidencias para rechazar la hipótesis nula de independencia de las dos variables (Chi-cuadrado $p<0,01$), por tanto, podemos establecer que existe relación significativa entre el conocimiento teórico y el conocimiento práctico. De manera más pormenorizada, y remitiéndonos a los residuos tipificados corregidos, podemos establecer que de los niños que obtienen un nivel IIb ("Desarrollo de la coordinación en el juego") en el conocimiento práctico un 81,8% obtiene una puntuación III ("Carácter obligatorio de las reglas tradicionales", en el hockey; llamada en el palin "Negación de la modificación sin relacionarlo con la importancia cultural de la tradición") en el conocimiento teórico. Por el contrario, la totalidad de los niños que obtienen un nivel IVb ("Total regulación en el juego") en el coniocimiento práctico puntúan un nivel IV ("Etapa democrática", en el hockey; llamada "Importancia de la tradición y la significación cultural del juego", en el palin) en el conocimiento teórico. Esto indica que, por lo general, los niños que se mantienen en un nivel bajo en uno de los conocimientos también obtienen un nivel bajo en el otro, mientras que los niños más aventajados en un tipo de conocimiento muestran una tendencia a niveles altos en el otro conocimiento.

Esta misma tendencia se observa cuando se realizan los análisis distinguiendo ambas muestras (hockey y "palin"). Sin embargo, no se obtiene evidencia para rechazar la hipótesis nula (chi-cuadrado $p>0,05$) y no se puede establecer que exista una relación significativa entre ambos conocimiento para cada una de las muestras. Los resultados obtenidos se exponen en las siguientes tres tablas:

TABLA 21: Tabla de contingencia para el total de los niños. Conocimiento práctico * Conocimiento teórico.

			Total conocimiento teórico		Total
			III	IV	
Total conocimiento práctico	IIb	Recuento	9	2	11
		% de Total conocimiento práctico	81,8%	18,2%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	34,6%	9,1%	22,9%
		% del total	18,8%	4,2%	22,9%
		Residuos corregidos	2,1	-2,1	
	III	Recuento	9	8	17
		% de Total conocimiento práctico	52,9%	47,1%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	34,6%	36,4%	35,4%
		% del total	18,8%	16,7%	35,4%
		Residuos corregidos	-,1	,1	
	IVa	Recuento	8	5	13
		% de Total conocimiento práctico	61,5%	38,5%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	30,8%	22,7%	27,1%
		% del total	16,7%	10,4%	27,1%
		Residuos corregidos	,6	-,6	
	IVb	Recuento	0	7	7
		% de Total conocimiento práctico	,0%	100,0%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	,0%	31,8%	14,6%
		% del total	,0%	14,6%	14,6%
		Residuos corregidos	-3,1	3,1	
Total		Recuento	26	22	48
		% de Total conocimiento práctico	54,2%	45,8%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	54,2%	45,8%	100,0%

TABLA 22: Prueba de chi-cuadrado para el total de la muestra. Conocimiento práctico * Conocimiento teórico.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,955	3	,008
N de casos válidos	48		

a 2 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,21.

TABLA 23: Tabla de contingencia. Hockey. Conocimiento práctico * Conocimiento teórico.

			Total conocimiento teórico		Total
			III	IV	
Total conocimiento práctico	IIb	Recuento	2	0	2
		% de Total conocimiento práctico	100,0%	,0%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	33,3%	,0%	16,7%
		% del total	16,7%	,0%	16,7%
		Residuos corregidos	1,5	-1,5	
	III	Recuento	2	2	4
		% de Total conocimiento práctico	50,0%	50,0%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	33,3%	33,3%	33,3%
		% del total	16,7%	16,7%	33,3%
		Residuos corregidos	,0	,0	
	IVa	Recuento	2	1	3
		% de Total conocimiento práctico	66,7%	33,3%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	33,3%	16,7%	25,0%
		% del total	16,7%	8,3%	25,0%
		Residuos corregidos	,7	-,7	
	IVb	Recuento	0	3	3
		% de Total conocimiento práctico	,0%	100,0%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	,0%	50,0%	25,0%
		% del total	,0%	25,0%	25,0%
		Residuos corregidos	-2,0	2,0	
Total		Recuento	6	6	12
		% de Total conocimiento práctico	50,0%	50,0%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	50,0%	50,0%	100,0%

TABLA 24: Pruebas de chi-cuadrado. Hockey. Conocimiento práctico * Conocimiento teórico.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,333	3	,149
N de casos válidos	12		

a 8 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,00.

TABLA 25: Tabla de contingencia. Palin. Conocimiento práctico * Conocimiento teórico.

			Total conocimiento teórico		Total
			III	IV	
Total conocimiento práctico	IIb	Recuento	7	2	9
		% de Total conocimiento práctico	77,8%	22,2%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	35,0%	12,5%	25,0%
		% del total	19,4%	5,6%	25,0%
		Residuos corregidos	1,5	-1,5	
	III	Recuento	7	6	13
		% de Total conocimiento práctico	53,8%	46,2%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	35,0%	37,5%	36,1%
		% del total	19,4%	16,7%	36,1%
		Residuos corregidos	-,2	,2	
	IVa	Recuento	6	4	10
		% de Total conocimiento práctico	60,0%	40,0%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	30,0%	25,0%	27,8%
		% del total	16,7%	11,1%	27,8%
		Residuos corregidos	,3	-,3	
	IVb	Recuento	0	4	4
		% de Total conocimiento práctico	,0%	100,0%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	,0%	25,0%	11,1%
		% del total	,0%	11,1%	11,1%
		Residuos corregidos	-2,4	2,4	
Total		Recuento	20	16	36
		% de Total conocimiento práctico	55,6%	44,4%	100,0%
		% de Total conocimiento teórico	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	55,6%	44,4%	100,0%

TABLA 26: Pruebas de chi-cuadrado. Palin. Conocimiento práctico * Conocimiento teórico.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,895	3	,075
N de casos válidos	36		

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,78.

Consideramos, sin embargo, que es importante señalar que la prueba chi-cuadrado está muy afectada por el tamaño muestral. Los estadísticos realizados para uno de los grupos de la muestra (hockey) se realizan sobre un número de sujetos inferior a 30 (n1=12) lo que puede estar afectando al cálculo y resultado de dicha prueba.

Por otro lado, la relación entre el conocimiento práctico y conocimiento de significado, calculado sobre el conjunto total de la muestra, es significativa (se rechaza la hipótesis nula de independencia de las variables con un nivel de significación de $p<0,01$). Como ya ocurriera en la relación entre conocimiento práctico y teórico, los residuos corregidos tipificados obtienen valores superiores a dos en aquellas casillas que relacionan los niveles más bajos y más elevados entre los dos conocimientos. De esta forma, el 100% de los niños que obtienen un nivel IIb ("Desarrollo de la coordinación en el juego") en el conocimiento práctico presenta un nivel A ("Significado del juego a partir de sus experiencias personales y concretas") en el conocimiento de significado, mientras que el 85,7% de los niños que muestran un nivel IVb ("Total regulación en el juego") en el conocimiento práctico obtiene un nivel B ("Abstracción de los aspectos normativos y elaboración de su significado como práctica social") en el conocimiento de significado.

En cuanto al análisis distinguiendo a los niños mapuches y a los niños españoles, hallamos tendencias semejantes a las obtenidas para el total de los niños, aunque se presentan diferencias en cuanto al nivel de significación. Como podemos observar en los datos que se presentan en las siguientes tablas de contingencia, mientras que los niños españoles de hockey no muestran diferencias significativas (chi-cuadrado $p>0,05$), los niños mapuches sí (chi-cuadrado $p<0,01$) presentando una tendencia semejante a la ya encontrada para la muestra total. Como ya hemos indicado previamente, la chi-cuadrado es una prueba múy sensible al tamaño muestral, lo que puede estar dando cuenta de esta discrepancia. Sin embargo, en ambos, la totalidad de los niños mapuches que presentan un nivel IIb ("Desarrollo de la coordinación en el juego") en conocimiento práctico

puntúan en el nivel A ("Significado del juego a partir de sus experiencias personales y concretas") en el conocimiento de significado. En relación a los niveles superiores, mientras el 66,7% de los niños españoles que muestran un nivel IVb ("Total regulación en el juego") en el conocimiento práctico puntúan en el nivel B ("Abstracción de los aspectos normativos y elaboración de su significado como práctica social") del conocimiento de significado, alcanzando la cifra de 100% de los niños mapuches con nivel IVb en el conocimiento práctico.

TABLA 27: Tabla de contingencia sobre el total de los niños. Conocimiento práctico * Conocimiento de significado.

			Total conocimiento del significado		Total
			A	B	
Total conocimiento práctico	IIb	Recuento	11	0	11
		% de Total conocimiento práctico	100,0%	,0%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	39,3%	,0%	22,9%
		% del total	22,9%	,0%	22,9%
		Residuos corregidos	3,2	-3,2	
	III	Recuento	10	7	17
		% de Total conocimiento práctico	58,8%	41,2%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	35,7%	35,0%	35,4%
		% del total	20,8%	14,6%	35,4%
		Residuos corregidos	,1	-,1	
	IVa	Recuento	6	7	13
		% de Total conocimiento práctico	46,2%	53,8%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	21,4%	35,0%	27,1%
		% del total	12,5%	14,6%	27,1%
		Residuos corregidos	-1,0	1,0	
	IVb	Recuento	1	6	7
		% de Total conocimiento práctico	14,3%	85,7%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	3,6%	30,0%	14,6%
		% del total	2,1%	12,5%	14,6%
		Residuos corregidos	-2,6	2,6	
Total		Recuento	28	20	48
		% de Total conocimiento práctico	58,3%	41,7%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	58,3%	41,7%	100,0%

TABLA 28: Pruebas de chi-cuadrado sobre el total de los niños. Conocimiento práctico * Conocimiento de significado.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,240	3	,003
N de casos válidos	48		

a 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,92.

TABLA 29: Tabla de contingencia. Hockey. Conoc. práctico * Conoc. de significado.

			Total conocimiento de significado		Total
			A	B	
Total conocimiento práctico	IIb	Recuento	2	0	2
		% de Total conocimiento práctico	100,0%	,0%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	40,0%	,0%	16,7%
		% del total	16,7%	,0%	16,7%
		Residuos corregidos	1,8	-1,8	
	III	Recuento	1	3	4
		% de Total conocimiento práctico	25,0%	75,0%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	20,0%	42,9%	33,3%
		% del total	8,3%	25,0%	33,3%
		Residuos corregidos	-,8	,8	
	IVa	Recuento	1	2	3
		% de Total conocimiento práctico	33,3%	66,7%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	20,0%	28,6%	25,0%
		% del total	8,3%	16,7%	25,0%
		Residuos corregidos	-,3	,3	
	IVb	Recuento	1	2	3
		% de Total conocimiento práctico	33,3%	66,7%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	20,0%	28,6%	25,0%
		% del total	8,3%	16,7%	25,0%
		Residuos corregidos	-,3	,3	
Total		Recuento	5	7	12
		% de Total conocimiento práctico	41,7%	58,3%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	41,7%	58,3%	100,0%

TABLA 30: Pruebas de chi-cuadrado. Hockey. Conocimiento práctico * Conocimiento de significado.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,429	3	,330
N de casos válidos	12		

a 8 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,83.

TABLA 31: Tabla de contingencia. Palin. Conocimiento práctico * Conocimiento de significado.

			Total conocimiento de significado		Total
			A	B	
Total conocimiento práctico	IIb	Recuento	9	0	9
		% de Total conocimiento práctico	100,0%	,0%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	39,1%	,0%	25,0%
		% del total	25,0%	,0%	25,0%
		Residuos corregidos	2,6	-2,6	
	III	Recuento	9	4	13
		% de Total conocimiento práctico	69,2%	30,8%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	39,1%	30,8%	36,1%
		% del total	25,0%	11,1%	36,1%
		Residuos corregidos	,5	-,5	
	IVa	Recuento	5	5	10
		% de Total conocimiento práctico	50,0%	50,0%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	21,7%	38,5%	27,8%
		% del total	13,9%	13,9%	27,8%
		Residuos corregidos	-1,1	1,1	
	IVb	Recuento	0	4	4
		% de Total conocimiento práctico	,0%	100,0%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	,0%	30,8%	11,1%
		% del total	,0%	11,1%	11,1%
		Residuos corregidos	-2,8	2,8	
Total		Recuento	23	13	36
		% de Total conocimiento práctico	63,9%	36,1%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	63,9%	36,1%	100,0%

TABLA 32: Pruebas de chi-cuadrado. Palin. Conocimiento práctico * Conocimiento de significado.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,161	3	,004
N de casos válidos	36		

a 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,44.

En cuanto a la relación entre conocimiento teórico y conocimiento de significado, hallamos una situación semejante a la relación entre conocimiento de significado y práctico. Mientras se rechaza la hipótesis nula de independencia para los análisis realizados sobre el total de los niños y la muestra mapuche (chi-cuadrado $p<0,001$), no es así para la muestra de niños españoles que juegan al hockey, recurriendo de nuevo como explicación de esta discrepancia al tamaño muestral.

Sin embargo, puede haber otra explicación centrada en las propias características diferenciadoras entre el juego de hockey y de "palin". Mientras que el "palin" se relaciona más ampliamente con todos los aspectos culturales y por tanto el conocimiento de significado adquiere una importante relevancia, el hockey es una más de las actividades deportivas y de ocio. Una futura réplica aumentando y equiparando los tamaños muestrales podría dar cuenta de hasta que punto la causa es el tamaño muestral o las propias características del juego.

De forma más pormenorizada, volvemos a observar que son los valores extremos, donde se acumulan los residuos corregidos tipificados, y por tanto, donde se establece la relación entre las dos variables. Para el conjunto total de la muestra, mientras que el 84,6% de los niños que muestran un conocimiento teórico nivel III ("Carácter obligatorio de las reglas tradicionales", en el hockey; llamada en el palin: "Negación de la modificación sin relacionarlo con la importancia cultural de la tradición") presentan un nivel de significado A ("Significado del juego a partir de sus experiencias personales y concretas"), el 72,7% de los niños que muestran un conocimiento teórico nivel IV ("Etapa democrática", en el hockey; llamada "Importancia de la tradición y la significación cultural del juego", en el palin) presentan un nivel de significado B ("Abstracción de los aspectos normativos y elaboración de su significado como práctica social").

Porcentajes semejantes se obtienen para los niños que juegan al hockey; 80% de los niños que muestran un conocimiento teórico nivel III ("Carácter

obligatorio de las reglas tradicionales") presentan un nivel de significado A ("Significado del juego a partir de sus experiencias personales y concretas"), el 83,3% de los niños que muestran un conocimiento teórico nivel IV ("Etapa democrática") presentan un nivel de significado B ("Abstracción de los aspectos normativos y elaboración de su significado como práctica social"),aunque hay que recordar que esta relación no es significativa.

Y para los niños que juegan al "palin", un 90% de los niños que muestran un conocimiento teórico nivel III ("Negación de la modificación sin relacionarlo con la importancia cultural de la tradición") presentan un nivel de significado A ("Significado del juego a partir de sus experiencias personales y concretas"), el 68.8% de los niños que muestran un conocimiento teórico nivel IV ("Importancia de la tradición y la significación cultural del juego") presentan un nivel de significado B ("Abstracción de los aspectos normativos y elaboración de su significado como práctica social"), aunque en ambos casos los residuos tipificados corregidos adquieren valores superiores a cero.

TABLA 33: Tabla de contingencia sobre el total de los niños. Conocimiento teórico * Conocimiento de significado.

			Total conocimiento de significado		Total
			A	B	
Total conocimiento teórico	III	Recuento	22	4	26
		% de Total conocimiento teórico	84,6%	15,4%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	78,6%	20,0%	54,2%
		% del total	45,8%	8,3%	54,2%
		Residuos corregidos	4,0	-4,0	
	IV	Recuento	6	16	22
		% de Total conocimiento teórico	27,3%	72,7%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	21,4%	80,0%	45,8%
		% del total	12,5%	33,3%	45,8%
		Residuos corregidos	-4,0	4,0	
Total		Recuento	28	20	48
		% de Total conocimiento teórico	58,3%	41,7%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	58,3%	41,7%	100,0%

TABLA 34: Pruebas de chi-cuadrado sobre el total de los niños. Conocimiento teórico * Conocimiento de significado.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,121	1	,000
N de casos válidos	48		

a Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 9,17.

TABLA 35: Tabla de contingencia. Hockey. Conocimiento teórico * Conocimiento de significado.

			Total conocimiento de significado		Total
			A	B	
Total conocimiento teórico	III	Recuento	4	2	6
		% de Total conocimiento teórico	66,7%	33,3%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	80,0%	28,6%	50,0%
		% del total	33,3%	16,7%	50,0%
		Residuos corregidos	1,8	-1,8	
	IV	Recuento	1	5	6
		% de Total conocimiento teórico	16,7%	83,3%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	20,0%	71,4%	50,0%
		% del total	8,3%	41,7%	50,0%
		Residuos corregidos	-1,8	1,8	
Total		Recuento	5	7	12
		% de Total conocimiento teórico	41,7%	58,3%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	41,7%	58,3%	100,0%

TABLA 36: Pruebas de chi-cuadrado. Hockey. Conocimiento teórico * Conocimiento de significado.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,086	1	,079
N de casos válidos	12		

a Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b 4 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,50.

TABLA 37: Tabla de contingencia. Palin. Conocimiento teórico * Conocimiento de significado.

			Total conocimiento de significado		Total
			A	B	
Total conocimiento teórico	III	Recuento	18	2	20
		% de Total conocimiento teórico	90,0%	10,0%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	78,3%	15,4%	55,6%
		% del total	50,0%	5,6%	55,6%
		Residuos corregidos	3,6	-3,6	
	IV	Recuento	5	11	16
		% de Total conocimiento teórico	31,3%	68,8%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	21,7%	84,6%	44,4%
		% del total	13,9%	30,6%	44,4%
		Residuos corregidos	-3,6	3,6	
Total		Recuento	23	13	36
		% de Total conocimiento teórico	63,9%	36,1%	100,0%
		% de Total conoc. de significado	100,0%	100,0%	100,0%
		% del total	63,9%	36,1%	100,0%

TABLA 38: Pruebas de chi-cuadrado. Palin. Conocimiento teórico * Conocimiento de significado.

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,298	1	,000
N de casos válidos	36		

a Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 5,78.

Por último, para contrastar si existían diferencias entre los niños mapuche y los niños españoles en la edad de adquisición de los diferentes niveles de los tres conocimientos se realizó una U de Mann-Whitney. La razón de emplear esta prueba no paramética descansa en que las muestras cumplen mejor los supuestos para realizar este tipo de pruebas.

El contraste del supuesto de normalidad se ha realizado a través de dos pruebas de significación Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk, que permiten contrastar la hipótesis nula de que las muestras obtenidas proceden de poblaciones normales. La homocedasticidad se comprobó a través de la Prueba de Levenes, que a través de un análisis de varianza de un factor permite contrastar la homogeneidad de las varianzas poblacionales (Pardo, 2000).

La prueba U de Mann-Whitney (adaptado por Mann y Whitney en 1947 de la prueba de Wilconxon de 1945 para muestras independientes) es la prueba no paramétrica alternativa a la Prueba de T de Student cuando los supuestos de normalidad (la población se distribuye de manera normal) y homocedasticidad (las varianzas poblacionales son iguales) no se cumplen y/o el nivel de medida es ordinal. El estadístico U de Mann-Whitney contrasta la hipótesis nula que los promedios poblacionales de ambas muestras son iguales, por lo que un rechazo de esta hipótesis establece que existen diferencias significativas entre las dos muestras independientes con un nivel de significación de 0,05 (Pardo, 2000). Muestra pequeña $n<30$.

Como se puede comprobar en los resultados expuestos a continuación en ningún caso se observa diferencias significativas ($p>0,05$) por lo que se haya evidencia de que no existen diferencias en la edad de adquisición de los diferentes niveles de conocimiento entre los niños mapuches y españoles.

TABLA 39:

Prueba de Mann-Whitney. Práctico IIb.

Grupo (Palín o Hockey)	N	Rango promedio
Hockey	2	4,00
Palin	10	7,00
Total	12	

Estadísticos de contraste. VD: Edad.

	Edad en años y meses
U de Mann-Whitney	5,000
Sig. asintót. (bilateral)	,281
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,364

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: Grupo (Palín o Hockey).

TABLA 40:

Prueba de Mann-Whitney. Práctico III.

Grupo (Palín o Hockey)	N	Rango promedio
Hockey	4	8,25
Palin	12	8,58
Total	16	

Estadísticos de contraste. VD: Edad.

	Edad en años y meses
U de Mann-Whitney	23,000
Sig. asintót. (bilateral)	,33
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,953

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: Grupo (Palín o Hockey).

TABLA 41:

Prueba de Mann-Whitney. Práctico IVa.

Grupo (Palín o Hockey)	N	Rango promedio
Hockey	3	6,83
Palin	10	7,05
Total	13	

Estadísticos de contraste. VD: Edad.

	Edad en años y meses
U de Mann-Whitney	14,500
Sig. asintót. (bilateral)	,933
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,937

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: Grupo (Palín o Hockey).

TABLA 42:

Prueba de Mann-Whitney. Práctico IVb.

Grupo (Palín o Hockey)	N	Rango promedio
Hockey	3	3,67
Palin	4	4,25
Total	7	

Estadísticos de contraste. VD: Edad.

	Edad en años y meses
U de Mann-Whitney	5,000
Sig. asintót. (bilateral)	,719
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,857

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: Grupo (Palín o Hockey).

TABLA 43:

Prueba de Mann-Whitney. Teórico III.

Grupo (Palín o Hockey)	N	Rango promedio
Hockey	6	13,67
Palin	20	13,45
Total	26	

Estadísticos de contraste. VD: Edad.

	Edad en años y meses
U de Mann-Whitney	59,000
Sig. asintót. (bilateral)	,951
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,976

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: Grupo (Palín o Hockey).

TABLA 44:

Prueba de Mann-Whitney. Teórico IV.

Grupo (Palín o Hockey)	N	Rango promedio
Hockey	6	11,50
Palin	16	11,50
Total	22	

Estadísticos de contraste. VD: Edad.

	Edad en años y meses
U de Mann-Whitney	48,000
Sig. asintót. (bilateral)	1,000
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	1,000

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: Grupo (Palín o Hockey).

TABLA 45:

Prueba de Mann-Whitney. Significado A.

Grupo (Palín o Hockey)	N	Rango promedio
Hockey	5	13,00
Palin	23	14,83
Total	28	

Estadísticos de contraste. VD: Edad.

	Edad en años y meses
U de Mann-Whitney	50,000
Sig. asintót. (bilateral)	,652
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,684

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: Grupo (Palín o Hockey).

TABLA 46:

Prueba de Mann-Whitney. Significado B.

Grupo (Palín o Hockey)	N	Rango promedio
Hockey	7	9,36
Palin	13	11,12
Total	20	

Estadísticos de contraste. VD: Edad.

	Edad en años y meses
U de Mann-Whitney	37,500
Sig. asintót. (bilateral)	,525
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,536

a No corregidos para los empates.

b Variable de agrupación: Grupo (Palín o Hockey).

En este capítulo hemos expuesto en profundidad lo que ha sido nuestro estudio sobre el desarrollo del conocimiento de las reglas de dos juegos muy distintos y que se practican en dos sociedades bien distintas, el hockey en niños de la sociedad española y el "palin" en los niños de una sociedad tradicional indígena como la mapuche.

Para ello hemos partido de los estudios de Piaget (1977) y de Linaza y Maldonado (1987) para analizar cualitativamente los diferentes niveles del conocimiento práctico y teórico o reflexivo de las reglas de cada juego de los

datos obtenidos por las entrevistas clínicas en la muestra de niños de hockey españoles y la muestra de niños de "palin" mapuche. Aumentando el análisis a otro factor importante de conocimiento social como es el significado que se adquiere y se conforma por los miembros de una cultura, en este caso sobre el juego o deporte del hockey y el juego tradicional del "palin" y también sobre el significad de sus regulaciones.

Posteriormente hemos podido realizar un análisis cuantitativo de estos datos que confirman algunas ideas aparecidas ya en los resultados cualitativos. Aunque siempre teniendo mucho cuidado con las limitaciones de la muestra que barajamos, teniendo que hablar en algunos casos de tendencias, hemos encontrado algunas relaciones significativas entre la edad y el nivel de conocimiento, así como entre la adquisición de los distintos tipos de conocimiento de las reglas.

De todo ello hablaremos en el siguiente capítulo, donde planteamos algunas de las conclusiones de este estudio.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES

En este apartado de la tesis nos gustaría reflexionar y discutir algunos de los aspectos más importantes que han ido apareciendo en nuestro estudio. Y de alguna forma establecer incluso, posibles líneas de nuevas investigaciones para el futuro.

Partíamos de un objetivo general que era el estudio comparativo de dos juegos de reglas con características similares, el Hockey hierba y el Palin, respecto a la adquisición del conocimiento práctico y teórico de las reglas siguiendo los postulados de Linaza y Maldonado (1987) para el fútbol.

Estableciendo para ello una serie de objetivos específicos: 1) el estudio del proceso evolutivo en la internalización de las reglas del juego; 2) valorar las posibles diferencias en el desarrollo del conocimiento de reglas según las características propias de cada juego, entre ellas, la importancia de la interacción en el juego, (con el adulto o entre iguales) o la significación cultural de cada juego; 3) considerar la importancia del contexto cultural respecto al juego y la adquisición de los diferentes tipos de conocimiento relacionados con él, intentando realizar un acercamiento al desarrollo del conocimiento del significado de estos juegos para cada sociedad; 4) conocimiento de la cultura mapuche, primero como medio indispensable para acercarnos al Palin y, segundo, como un objetivo en sí mismo.

Un primer paso es definir los dos juegos objeto de nuestro estudio. Respecto al hockey podríamos considerarlo un juego de reglas que se puede definir como deporte, diferente en cuanto a su estructura y regulación de los juegos tradicionales de mazo y bola que existían hace unos siglos en España, con los que puede mantener alguna relación y, también, con otras de las modalidades deportivas existentes en nuestra sociedad. Para profundizar en su definición realizamos un análisis de sus reglas, de su tipo de práctica, de las características de su evolución en nuestro país, así como entrevistamos a expertos de este juego para comprender cuál es el contexto del hockey y su significado dentro de nuestra sociedad.

Por todo ello, podemos precisar que hablamos de un deporte minoritario y poco conocido, considerado por muchos un deporte elitista o cerrado en el que su práctica se ve muy limitada a determinadas escuelas deportivas y clubes. Esto facilita que sea un juego donde se establece una continua interacción no sólo con los iguales sino también con los adultos, estando desde los primeros momentos de su aprendizaje muy relacionado con lo que es la competición federada.

Además, es visto como una forma de relacionarse con los demás, de disfrutar, de ocupar el tiempo de ocio que ayuda a mantenerse física y mentalmente y que fomenta una serie de valores y comportamientos relacionados con el afán de superación, la disciplina, la competición y la responsabilidad. Es una actividad que resulta motivante por el hecho de tener que desarrollar una alta habilidad técnica, como es el manejo del palo, pero que no es considerado mejor ni peor que otros deportes.

Como señalábamos más arriba teníamos un gran interés por la cultura mapuche. La amplia revisión de los estudios sobre la historia, las creencias y los juegos de este pueblo, mostró cómo muchos de estos estudios no recogían la idea fundamental de que el mundo mapuche es "un todo", donde no podemos entender un aspecto como el juego aislado de todo lo demás que conforma su vida. Este intento por conocer y aclarar diversos factores nos ha guiado hasta sus propias creencias sobre el mundo y sus espíritus, a recopilar sus tradiciones y sus ceremonias y así entender el juego del "palin" como una parte más de la cultura mapuche, donde otros de los aspectos mencionados aparecen para conformar un juego autóctono que cumplió y sigue cumpliendo hoy día un importante papel como diversión, como relación entre los miembros de la propia comunidad y de ésta con las demás comunidades, estrechando lazos entre el pueblo mapuche y ayudando a mantener viva una cultura de siglos, la cual ha sobrevivido ante numerosos conflictos.

Y así nos han hecho ser participes de todo ello, porque el mapuche no es un pueblo cerrado, sino muy al contrario, solidario y acogedor pero siempre hacia

el que se acerca a ellos y quiere conocerlos sin examinarlos bajo el prisma occidental, como tantos estudios anteriores hicieran calificándoles de violentos o vagos.

Partícipes de sus actividades religiosas y sociales más tradicionales, como el "nguillatun", el "We Tripantu", el "rukan", actividades donde como siempre participa toda la comunidad, desde los más pequeños a los más ancianos y que, sin embargo, mucha gente que vive a su alrededor cree que estos son aspectos pasados y perdidos porque los desconocen o los descalifican.

Así, también conseguimos encontrar en la Zona de Desarrollo Indígena del Lago Budi lo que muchos antes dijeron que ya no existía, el juego de "palin" practicado por los niños, enseñado de padres a hijos como una parte más de su cultura, como hicieron con cada uno de ellos anteriormente sus ancestros. Intentando reconstruir y fortalecer el mundo mapuche desde la educación intercultural en la escuelas, que no suponga la tradicional ruptura con sus creencias tradicionales que se produce al incorporarse a una educación formal basada en la cultura dominante.

Entonces cuando nos planteamos el estudio de los juegos de reglas y su relación con el conocimiento de las reglas del juego, y cómo este conocimiento va a ser una de las formas en que el niño va ir conformando y representando la idea de las diferentes normas y reglas de la sociedad, tuvimos que partir de los pocos estudios realizados hasta la fecha. Estudios como el de Piaget (1977) sobre el juego de las canicas o el llevado a cabo por Linaza o Maldonado (1987), que tuvo como referente el juego del fútbol.

Nuestro interés partió entonces no sólo de encontrar nuevos datos que validaran o no la teoría piagetiana sobre la evolución del conocimiento de las reglas en los niños a través de este tipo de juegos, sino además queríamos estudiar si el desarrollo de este conocimiento se daba por igual en otros juegos que poseían características muy distintas a los estudiados. El por qué de estas diferencias que

en principio nos parecieron significativas, estriba en que el juego de las canicas (estudiado por Piaget, 1977) es una actividad exclusivamente infantil, en la cual no existe el referente adulto, por lo que su práctica e interacción se produce entre los propios niños, el cual se convierte para Piaget en un actor muy importante para alcanzar las ideas democráticas en la regulación del juego y extrapolarlas a nuestra sociedad. Por otra parte, está el estudio del fútbol (Linaza y Maldonado, 1987), una actividad deportiva relacionada con la práctica adulta pero que por su carácter de universalidad es practicado como un simple juego desde edades muy tempranas, llamándose simplemente jugar a la pelota o al fútbol. Este juego lo podemos observar en cualquier parque, plaza, colegio o cualquier lugar de nuestro entorno regulado por los propios niños y sin interacción alguna con los adultos, aunque de alguna forma puede existir el referente adulto que se ve por la televisión o de los niños más mayores que observen por ejemplo en el colegio.

Y analizando las posibles diferencias de los juegos nos propusimos ampliar estos estudios a otros dos juegos diferentes, el hockey hierba y el "palin" mapuche. La elección de éstos vino determinada por ser dos juegos con ciertas similitudes (los dos son juegos de mazo y bola) pero que se practican en dos sociedades muy distintas y a la vez muy relacionadas desde la Conquista de América.

Retomando los resultados obtenidos en los capítulos II y IV, nos damos cuenta que tal vez está más cerca de poder ser considerada una modalidad deportiva que un juego. Sin embargo los resultados mostraban que los propios niños entrevistados señalan las dos posibilidades según estén compitiendo o jugando con sus amigos. Pero a diferencia de los otros dos juegos anteriormente estudiados por Piaget y Linaza y Maldonado, en el hockey existe un referente de juego adulto y la interacción en solitario en el juego apenas se produce porque es un deporte minoritario, poco practicado y muy relacionado con las Escuelas de iniciación o Clubes de hockey. Y por otra parte encontramos que muchas de las respuestas de los niños se relacionan más con los aspectos competitivos de este juego, posiblemente y, como pudimos observar, sea porque no lo practiquen por

su cuenta, fuera del escenario regulado por el adulto, profesor o entrenador. Aunque no podemos dejar de plantearnos al analizar los datos que los niños no sólo juegan a hockey o a fútbol, sino que practican en nuestra sociedad una gran variedad de juegos y actividades deportivas, y es la suma de todas esas prácticas y no sólo una lo que les posibilita el desarrollo del conocimiento de las reglas.

Un segundo objetivo es relacionar todo esto con el juego del "palin" o chueca, un juego de la etnia mapuche, de Chile, un juego tradicional practicado desde hace siglos y uno de los posibles antecedentes del hockey. El "palin"es un juego que se practica a todas las edades, aunque sólo por los varones. En él existe también un importante referente adulto, normalmente de los padres, pero a diferencia del hockey también, a veces, existe una práctica autorregulada y bajo la simple interacción de los propios niños. Pero la característica más fundamental y diferenciadora entre ambos juegos es la importancia que se le otorga culturalmente y la conexión que se establece entre juego, tradición y sus creencias como pueblo.

Visto ya el interés de nuestro estudio y las diferencias que tenemos que tener siempre en mente, entre los distintos juegos podemos establecer nuestra primera conclusión. Los datos aportados por nuestro estudio y relacionados con los estudios anteriores de Piaget (1977) y Linaza y Maldonado (1987) no nos muestran diferencias significativas en cuanto a la evolución del conocimiento práctico y teórico de las reglas, tanto en los jugadores de hockey españoles como en los niños mapuche que practican "palin". Las edades a las que alcanzan cada Nivel de conocimiento en el juego del hockey y el "palin" son parecidas a las que señalan Linaza y Maldonado para el fútbol. Por lo cual podríamos hablar de una cierta universalización en cuanto a la adquisición de los niveles de los niveles de conocimiento de las reglas.

Sin embargo, otro objetivo importante de esta tesis es el estudio transcultural, siendo ahí donde encontramos las mayores diferencias. En el caso del hockey nos resultó más sencillo categorizar a los niños según los distintos

Niveles de Conocimiento establecidos por Piaget y modificados por Linaza y Maldonado, aunque tuvimos que modificar alguna de las características de algunos de estos Niveles por la idiosincrasia propia del hockey. Pero en el caso del "palin" no sólo modificamos algunas de estas características, sino que tuvimos que variar sustancialmente los Niveles de Conocimiento teórico de las reglas, adaptándolos a la idea de regla que maneja la sociedad mapuche y que dista mucho de la idea democrática que manejaba Piaget para la sociedad occidental.

Otra conclusión a la que llegamos es que los niveles de conocimiento práctico y teórico son prácticamente iguales para los tres juegos (fútbol, hockey y "palin"). Sin embargo, si en las definiciones de los diferentes niveles de conocimiento no existen diferencias (a no ser en el caso del conocimiento teórico en el "palin", por lo que ya explicamos del sentido de las normas sociales), sí que encontramos que las características de algunos de los niveles pueden sufrir alguna variación, determinadas por los aspectos que ya hemos visto que diferenciaban a cada juego. Por ello vamos a exponer los cambios propuestos en cuanto al estudio del conocimiento práctico y al conocimiento teórico de las reglas:

Los cambios que encontramos a través de los datos de las entrevistas en cuanto a lo que se refiere al **Conocimiento Práctico de las reglas del juego** para cada uno de los niveles serían las siguientes:

Nivel II b: Desarrollo de la coordinación en el juego.

La media de edad encontrada para este nivel sería de 8(5) años para el hockey y 8(9) años para el "palin".

Las características que definen este nivel de conocimiento, encontradas a través de la información de las entrevistas serían:

- En ambos casos (hockey y "palin") la regla aparece con un carácter de prescripción.

❖ Idea de competición e idea de coordinación con los demás. Pero en el caso del "palin" los niños no hacen tanta referencia a aspectos competitivos como ganar y conseguir tantos ("rayas"). Aspecto éste que como vimos no es tan importante para los adultos como la idea de compartir y reforzar los lazos de amistad.

❖ Se distinguen los papeles de los distintos jugadores. Aunque todavía muy básicamente. En el hockey sobre todo distinguen entre los roles del portero y los jugadores de campo. Mientras que en el "palin" diferencian entre los jugadores centrales ("shügüllfes") y los extremos en defensa o ataque, pero sin comprender por ejemplo la importancia y diferentes funciones de estos.

❖ Se regulan una a una las acciones no permitidas más frecuentes. Aunque en el "palin" todavía no aparecen con su nombre específico.

❖ En el hockey aparecen algunas regulaciones de 2° orden. Mientras que en el juego del "palin" ya aparecen todas las formas en que se reinicia el juego después de una infracción, pues en todos los casos la bola debe volver al medio campo para que el juego se reinicie.

❖ Aumentan el número de situaciones consideradas faltas y sus acciones, pero no se integran plenamente. No quedando muy claro el limite de aplicación de las sanciones en ninguno de los dos juegos.

❖ Aparecen una serie de reglas en el hockey, en número posiblemente mayor que en fútbol (Linaza y Maldonado, 1987), que podemos considerar de un carácter más abstracto o que para su comprensión los niños necesitan poder manejar varias referencias, espaciales, temporales, e incluso de posible intencionalidad (tipos de penaltis, consecución de gol tirando desde dentro del área, ley de la ventaja). Este tipo de reglas no se comprenden totalmente hasta

los últimos niveles de conocimiento del juego, no apareciendo entonces en este primer nivel.

Sin embargo en el "palin" no existe un reglamento excesivamente extenso o complejo. En este caso la dificultad en alcanzar la completa formulación de algunas reglas se refiere a la trascendencia y la relación que mantienen entre sí distintos aspectos del juego y de estos con su cultura. Entre ellos: todo lo que forma parte del "ritual" del juego, antes, durante y después del encuentro; la relación entre un jugador y su "kon" o compañero; la regulación del tanteo; etc...

❖ . Otro aspecto que diferencia este nivel en cada uno de los juegos es la necesidad que encuentran los niños de hockey de jugar con árbitro, que no aparecía en el caso del fútbol. Parece que debido a la influencia de la competición desde la iniciación a este juego. Aunque la importancia de esta figura ira sufriendo cambios a lo largo de los sucesivos niveles de conocimiento.

Mientras que en el "palin" aparece la idea de autorregulación por parte de los propios niños o de la gente que está viendo el encuentro. Ya que la figura del árbitro no existe en este juego. Pero sufriendo también esta idea, de alguna forma, alguna variación con el tiempo.

Nivel III: Plena cooperación en el juego.

La media de edad encontrada para este nivel sería de 10(5) años para el hockey y 10(9) años para el "palin".

Las características que definen este nivel de conocimiento, encontradas a través de la información de las entrevistas serían:

❖ Tanto en el caso del hockey como en el del "palin" creemos que la formulación común y compartida de las reglas básicas ya se ha producido de algún modo en el nivel anterior. Ya que desde el comienzo de la práctica del

hockey la enseñanza de sus reglas básicas y su regulación se produce normalmente a través de la interacción y bajo la enseñanza del adulto y relacionándose con algún tipo de competición. También en la actualidad el "palin" comienzan a practicarlo interaccionando con el adulto, ya sea en casa o en el colegio.

Lo que les puede diferenciar de juegos como los de las canicas o el fútbol donde éstas ideas se alcanzan más tarde por ser juegos donde la interacción se produce básicamente entre iguales.

❖ Mayor estructuración de sus nociones sobre el juego, pudiendo dar una explicación más completa del juego, basada en los jugadores, normas, material y finalidad. Aunque Linaza y Maldonado (1987) no hacen mención a esta característica en este nivel de conocimiento.

Aspecto éste que encontramos que es menos completo en el caso de las explicaciones de los niños del "palin" que en el hockey.

❖ Formulan reglas ante situaciones específicas del juego.

En el caso del "palin" incluso comienzan a regular con mayor claridad el tiempo de juego, la forma del tanteo, los empujones y golpes y la relación de cada jugador con su "kon"

❖ En todos lo casos aparecen las infracciones como acciones punibles, y no bien vistas.

❖ Conocen bastantes reglas y sus consecuencias. Aunque en el caso del hockey no reconocen todavía con absoluta claridad cuando se sanciona de una forma u otra. Aspecto que en el "palin" no tiene tanta dificultad ni variaciones.

❖ Siguen sin comprender correctamente ciertas acciones, las que podrían ser regulaciones más abstractas o hipotéticas, como cuando se mete la bola en la portería tras tocar en un defensa (si lanza un jugador desde fuera del área, o después de controlar él) en el caso del hockey.

Aspectos que en el caso del "palin" se relacionan con otro tipo de dificultad, como ya explicamos, suponiendo una progresiva aparición de referencias a la regulación de distintas acciones que ocurren antes, durante y después del encuentro y que pueden tener tanta importancia y significación como lo que ocurre dentro del terreno de juego.

❖ Amplían diferencias entre papeles y acciones de los jugadores, vinculadas a posiciones fijas dentro del campo.

❖ En las entrevistas a los niños de hockey sigue apareciendo la importancia de la figura del árbitro en el juego. Aunque ya son capaces de regularlo en ocasiones ellos mismos, ya que entre amigos si un jugador hace una falta se lo tendrá que señalar un compañero de su propio equipo.

Aunque "palin" y hockey son diferentes en este aspecto se aproximan las ideas de los niños de los dos juegos porque también explican que en ocasiones son capaces de regularlo ellos mismos, y no tanto desde la gente que los observa como pasaba en el nivel anterior.

Nivel IV a: Codificación del juego.

La media de edad encontrada para este nivel sería de 11(7) años para el hockey y 11(7) años para el "palin".

Las características que definen este nivel de conocimiento, encontradas a través de la información de las entrevistas serían:

❖ Linaza y Maldonado (1987) encontraron que en este nivel existe la idea de regla como instrumento, para obtener ventaja. Esto no está claro que aparezca en el caso del hockey, pareciendo que continúan pensando que no se deben cometer infracciones porque se sancionarían, sin pensar si les favorece o no.

Pero en el "palin" sí que los niños plantean acciones para frenar la posibilidad de que el contrario consiga un tanto, aunque saben que son infracciones.

❖ Pero en ninguno de los dos casos nos queda claro que el intentar jugar o no con las reglas suponga todavía anticipar el resultado de esas acciones. Porque incluso en el "palin", donde cualquier infracción supone que el juego vuelva a reiniciarse en el medio, no parece que lo observen como una ventaja.

❖ En el caso del hockey está más claro que subordinan sus papeles al rendimiento del equipo. Donde el objetivo es superar al contrario y jugar en equipo, desempeñando cada jugador su función y utilizando distintas posibilidades tácticas. Adelantándose en este caso a lo que Linaza y Maldonado encuentran en el fútbol y que sitúan en el nivel IVb.

Pero en el "palin" no se observa todavía un especial juego colectivo ni señalan distintas posibilidades tácticas.

❖ En el hockey los niños son capaces de formular cualquier regulación de segundo orden, incluso teniendo en cuenta la intencionalidad de la acción para sancionarla. Quedándoles muy poco para comprender las complejas regulaciones de las faltas dentro del área como lo hacen los adultos. Tal vez lo que más les cuesta aclarar es la influencia de una situación clara de gol en su sanción.

Sin embargo, como explicamos anteriormente, éste no es un factor que nos pueda marcar la evolución del conocimiento práctico de los niños del "palin".

❖ Aunque según los niveles de Linaza y Maldonado (1987) ya los niños en el fútbol eran capaces de codificar incluso las situaciones hipotéticas, nosotros no podemos confirmar a través de los datos de nuestras entrevistas a los niños de hockey que sean capaces de hacerlo hasta el último Nivel de conocimiento. Creemos que primero hace falta una completa regulación y conocimiento de todos los factores que afectan a su posible aplicación y no es hasta el siguiente nivel cuando se consigue acceder al completo conocimiento de reglas tan abstractas como el fuera de juego (en el fútbol), la ley de la ventaja (en ambos), o las sanciones de las faltas dentro del área en hockey.

Así, cuando preguntamos sobre una situación donde al tirar desde fuera del área la bola golpea en un defensor que sí está dentro de dicha área de meta, muchos de los niños nos siguen diciendo que sería gol, o no llegan a la solución ideal, según la cual se pitaría córner.

Y en el caso del "palin" ante cualquier situación que no es habitual, nos remiten a que no saben como sería. Tal vez porque sí comprobamos que regulan cada vez más situaciones de las que se producen alrededor del juego y su finalidad, con lo que están relacionando las regulaciones y acciones con el significado y relación que tienen con su cultura.

❖ Un aspecto que ya hemos visto que en el hockey adelanta su importancia en el tiempo comparado con el estudio del fútbol de Linaza y Maldonado (1987) es la figura del árbitro. En este nivel de conocimiento támbien ocurre esto, pues ya aparece la idea del árbitro como figura imparcial que sólo es necesaria más que nada en la competición. Mientras que los niños del fútbol lo apreciaban así en el último nivel de conocimiento práctico.

Y a esto se contrapone el caso de los niños que juegan a "palin" que no creen necesaria una figura imparcial, porque ellos mismos lo regulan.

Nivel IV b: Total regulación del juego.

La media de edad encontrada para este nivel sería de 13(0) años para el hockey y 13(5) años para el "palin".

Las características que definen este nivel de conocimiento, encontradas a través de la información de las entrevistas serían:

- Total regulación del juego en los dos casos incluso en el hockey encontramos que en su mayoría responden mejor a las posibles situaciones hipotéticas que les planteamos

- Se comprenden reglas de gran complejidad, en el caso del hockey como la ley de la ventaja, el juego peligroso, la regulación de los penaltis, siendo capaces de relacionar varias referencias espaciales, temporales e incluso de intencionalidad.

La complejidad de las acciones en el "palin" se relaciona más con la comprensión del significado de las acciones, dándonos cuenta que la comprensión de estos aspectos aumenta. Considerando ya importante y regulando: todo lo que se produce antes de empezar a jugar, comprendiendo la finalidad y el sentido del juego como una forma de entretenerse y fortalecer su amistad con el compañero de juego, etc...

- En ambos juegos, al igual que en el fútbol, los niños tratan de jugar bien 'jugando' con las reglas y con las situaciones a las que conducen.

- La figura imparcial del árbitro que Linaza y Maldonado (1987) sitúan en este nivel de conocimiento ya hemos visto que aparecía en el hockey en el nivel anterior. Apareciendo en este último Nivel que los niños son más

capaces de regular su propio juego, sin que haya discusiones o tengan que intervenir los demás niños, porque cada uno sabe cuando comete alguna infracción. Aunque siguen considerando la figura del árbitro como fundamental en un partido de competición.

Sin aparecer ya variaciones en el caso de los niños de "palin" con lo que planteaban en el nivel anterior.

- Al igual que en el fútbol los niños de "palin" son capaces de explicar distintas posibilidades tácticas y estratégicas relacionándolas con la marcha del partido (ya vimos que esto sucedía en el caso del hockey en el nivel anterior).

Estas pequeñas diferencias en cuanto a las características de los distintos niveles de conocimiento de las reglas del juego no supone ningún cambio fundamental en la definición de cada uno de los niveles, sino que vienen determinados de alguna forma por la diferente regulación de cada juego y por las características de su propia práctica.

Por lo tanto creemos que queda claro que cuando estudiamos cada juego tenemos que tener en cuenta sus propias características, pero de momento no creemos que hayamos cambiado el sentido de lo que tanto Piaget, como Linaza y Maldonado definieran como Niveles de Conocimiento Práctico de las reglas.

Además el análisis cuantitativo nos ha permitido comprobar que no existen diferencias significativas en cuanto a la edad de los niños que se sitúan en cada nivel de conocimiento práctico de las reglas, ya sea en el fútbol, hockey o "palin".

Encontrando que hay una relación positiva entre la evolución de la adquisición del conocimiento sobre las reglas del juego en sus diferentes niveles y la edad. Esto indica que a medida que la edad de los niños aumenta va adquiriendo nuevos niveles de conocimiento. Si bien en los tres tipos de

conocimiento (práctico, teórico y significado) es significativa, la correlación (según la Correlación de Pearson) es más elevada en el caso de la relación entre edad y conocimiento práctico (rxy= 0,767).

No apareciendo diferencias interculturales en cuanto a las edades de su adquisición.

De igual modo nos sucedió al analizar el **Conocimiento Teórico de las reglas en cada juego**. A partir de los datos encontrados en las entrevistas podemos introducir otra de las conclusiones de este estudio: no se puede entender la evolución de este conocimiento, posiblemente tampoco del conocimiento práctico, sin entender el contexto donde cada juego se lleva a cabo. El juego del "palin" es un ejemplo muy bueno para plantearnos que ocurriría si trasladáramos sin más los niveles que Piaget (1977) define en la evolución de la conciencia de la regla al estudio de este juego mapuche, tal y como hemos comprobado treinta y cinco de los treinta y seis niños mapuche se quedarían en el penúltimo Nivel del Conocimiento Teórico (Nivel III). Y ¿por qué?, porque la causa de que la regla de un juego está también en relación con cómo cambian las normas sociales o las propias leyes, y éste nunca ha sido (o por lo menos desde hace más de un siglo) en la cultura mapuche por el acuerdo de la mayoría, por el acuerdo democrático.

Entonces lo que encontramos que es válido para un juego como el hockey, propio de una cultura occidental, no es válido para el "palin" de la cultura mapuche. Y debemos contextualizar los Niveles de la conciencia de la regla, adaptándolos a sus regulaciones sociales y a la idea de que la práctica del "palin", como un medio más, les lleva a conformar.

Por otra parte, con respecto al estudio del hockey, aunque el planteamiento piagetiano entendía que para llegar a la última Etapa de este conocimiento o "Etapa Democrática" era fundamental la propia interacción de los niños sin la presencia de los mayores, para jugar con las reglas y tener que establecer acuerdos que con el paso del tiempo llevarían a entender que la mayoría de los participantes

legitima cualquier cambio. Hemos encontrado que aun siendo el hockey un juego en el que no se suelen dar estas premisas, no existen diferencias significativas entre las edades a las que alcanzan cada una de las Etapas los niños estudiados en el juego del fútbol (Linaza y Maldonado, 1987) y los estudiados en el caso del hockey. Posiblemente no sea correcto creer que solamente mediante la práctica de un juego desarrollan este tipo de conocimiento cuando entre otros factores realizan mucha más actividad lúdica y deportiva.

Veremos entonces como a partir del análisis de la sociedad mapuche y de los datos de las entrevistas hemos llegado a definir las dos últimas Etapas de Conocimiento Teórico de las reglas. Partiendo para ello de la importancia de la regla tradicional, según lo cual nunca se admitirá ningún cambio de éstas. Por lo que tenemos que basarnos en la comprensión del carácter tradicional de la regla, relacionado con el hecho de que es un juego creado por sus ancestros y que tiene gran significado cultural. Que la regla no tiene un carácter sagrado, sino que ellos participan en su conservación, ya que si se llegara a acordar se podría modificar, pero lo importante es mantener esas tradiciones comprendiendo su sentido. Entendiendo que en el caso de este juego existen unas figuras tradicionales que dirigen el juego, los "ñidoles" y también unos mayores que observan el juego y que son los que poseen los conocimientos y la sabiduría de su pueblo.

Todo ello nos lleva a tener que proponer mayores variaciones a los niveles de Conocimiento Teórico o Reflexivo de las reglas, propuestos por Linaza y Maldonado (1987), que las que vimos en el Conocimiento Práctico. Variaciones que van desde la simple adaptación de diferentes características de cada nivel, en el caso del hockey, hasta la nueva definición de los diferentes niveles de conocimiento en el caso del "palin". Con lo que los niveles de la conciencia de la regla a partir de las edades que hemos podido estudiar (ocho años) quedarían de la siguiente forma:

Etapa 3:

Definida en el caso del hockey como: **El carácter obligatorio de las reglas tradicionales invalidaría cualquier posible cambio.** La media de edad encontrada para este nivel sería de 10(3) años.

Y en el caso del "palin" definida como: **Negación de cualquier posible modificación, sin relacionarlo con la importancia cultural de la tradición.** Con una edad media encontrada de 10(2) años.

- Caracterizada según Linaza y Maldonado (1987) porque los niños se encuentran en una posición intermedia entre la negación de cualquier modificación y la aceptación de la mayoría de los jugadores. Encontrando en el hockey que existe una obligación convencional y sólo en algunos casos se plantean que con los amigos se pueden inventar o variar en algo la forma de jugar, pero que ya no hablaríamos del mismo juego. Ni tan siquiera el cambio es posible en ciertas acciones de bastante peligrosidad en el hockey.

Mientras que los niños mapuche de esta etapa creen que ningún posible cambio que ellos puedan hacer a las reglas o a la forma de jugar sería aceptado, aunque lo quiera la mayoría. Sin relacionarlo con nada más.

- Los niños que juegan a hockey diferencian el hockey hierba de otras modalidades como hockey sala, patines o hielo. Explicando que este juego se práctica igual en todas partes. Pero creen que todos los sujetos aunque tengan diferente edad juegan igual, sin comprender las adaptaciones del reglamento a las diferentes categorías.

En el "palin" los niños de este nivel coinciden en que hay una forma universal de jugar, todos los mapuche juegan igual, sin diferencias de edad. Teniendo que coincidir las reglas que ellos utilicen con las de los compañeros y con cómo juegan los mayores.

❖ En cuanto a sus creencias sobre el origen del juego en el caso del hockey nos vimos incapaces de comprobar si el juego es, como dicen Linaza y Maldonado (1987), de origen adulto.

Aspecto sobre el que nos ocurrió lo mismo en el "palin", nombrando sólo un niño a una figura de autoridad como su profesor.

Etapa 4:

Definida en el caso del hockey como: **El acuerdo de la mayoría de los participantes es el principio fundamental con el que se legitima una regla.** Según Piaget (1977) sería la "Etapa Democratica". La media de edad encontrada para este nivel sería de 11(9) años.

Y en el caso del "palin" definida como: **Posición intermedia entre la posibilidad de posibles cambios en el juego y la importancia de la tradición y la significación cultural de éste.** Con una edad media encontrada de 12(1) años.

❖ Se pueden cambiar las reglas pero dependerá de que hablemos de competición o no, siendo en el juego con amigos cuando los cambios serán más frecuentes y normales, bajo la decisión de la mayoría. Viéndolo en algún caso como una característica más de los deportes, que varían sus reglas para mejorar el juego. No afectando estos cambios al sentido del juego.

En el caso de los niños mapuche, éstos plantean que la potestad de modificar el juego, si existiera, porque también comentan su sentido tradicional, la tendría la gente mayor que son los que más saben sobre ello. Incluso comentan la competencia de los capitanes o "ñidoles" para conversar entre ellos y decidir como jugar.

❖ Para los niños del hockey existe un carácter universal de las reglas, como característica propia de una modalidad deportiva. Incluso diferenciando las reglas utilizadas en las diferentes categorías de competición.

En el caso del "palin" los niños plantean que esta universalidad existe, pero en el caso de su pueblo, ya que "todos los mapuche" juegan igual y las influencias externas se ven como algo negativo. Se juega según lo que marca la tradición, lo que en algún caso les lleva a conectar con sus creencias culturales.

❖ Sobre la posible invención del hockey señalan su origen ingles o de la India, y la creación de la Federación Internacional de Hockey.

En este caso los niños del "palin" señalan el origen del juego en sus ancestros mapuche, normalmente bajo figuras de cierta tradición cultural y sabiduría, como los ancianos o "lonkos".

Esta nueva definición de las Etapas de la evolución del conocimiento teórico de la regla para el juego del "palin" sin embargo nos lleva a que cuando buscamos si existen diferencias significativas entre las edades de desarrollo de la conciencia de la regla en el fútbol, hockey y "palin" éstas no aparezcan.

La correlación entre edad y el conocimiento teórico es significativa, aunque más modesta que en otros casos, con un valor de rxy= 0,401, si bien aparece como significativa.

Pero también podemos comprobar que existe una relación entre los diferentes tipos de conocimiento. En relación al conocimiento práctico con el conocimiento teórico obtenemos correlaciones moderadas, aunque significativas, en el caso del "palin" y el conjunto de los niños, destacando que la correlación más alta que se establece se obtiene para los niños que juegan al hockey aunque no aparece como significativa, debido posiblemente al tamaño de la muestra).

Ya va apareciendo poco a poco que en cada caso debemos atender al sentido, al **significado que cada acción tiene dentro de una cultura**, que se van conformando y determinando por sus miembros. Como señala Bruner (1997) y

recoge Linaza (2000) estos aspectos no sólo marcan la propia evolución de cada cultura sino también el desarrollo de los individuos que a ella pertenecen y en la que construyen y comparten con los demás el significado.

Y es que como explican Bruner y Amsterdam (2000) existen unos cánones en cada cultura. Y uno de ellos son las normas, algunas explícitas como las leyes, y otras implícitas, que necesitan a veces alguna explicación por algunos de los miembros de su cultura. Estas normas varían en el mismo grado que se articulan, y mucha gente pasa mucho tiempo traduciéndolas o justificándolas, pero muchas veces no se siguen de forma consciente, sino a través del sentido común. La construcción del Yo implica interiorizar reglas de cómo interactuar y que esperar de los demás, y también qué esperan cada uno de los otros de nosotros. Al crecer vamos personalizando las expectativas que tenemos de nosotros mismos. Llegar a ser conscientes de nuestro lugar y nuestro papel es tanto asunto de conciencia como de conformismo social.

Pero las diferentes culturas crean distintos patrones para definir el Yo, tanto a través del contraste con los otros (ya que como vemos a los demás ayuda a como nos vemos a nosotros mismos), como con las agrupaciones sociales con las que nos identificamos, con los miembros de un grupo del que formamos parte.

Y esas mismas culturas definen a los demás, analizando si pertenecen a nuestro entorno. Y también esas culturas varían según el significado que dan a los que no pertenecen a ella: para algunas el extranjero no es nada (es como un agujero negro), no afín; incluso para otras no son más que objetos y, por lo tanto, se puede establecer una propiedad sobre ellos o esclavización.

Entonces, el sentido de identidad es importante, pero éste también tiene un gran componente afectivo, no sólo cognitivo. Ya que dependemos de los otros para nuestro amor propio y es el grupo el que establece el papel y estatus de cada uno, dando su opinión.

Así, al analizar **el conocimiento de los niños mapuche sobre el juego del "palin"** ya encontramos que no era suficiente con seguir los postulados piagetianos, ni referirnos simplemente a los factores que marcan la evolución según Linaza y Maldonado. Y es que entendíamos que a medida que aumentaba el conocimiento sobre las reglas en los niños mapuche, aparecía más información referente a todo el ritual que rodea el juego. Un ritual que se comparte con otros miembros de la sociedad y no sólo los mismos jugadores, cómo el sentido de cada acción y regla del juego va tomando forma y ya no es sólo comprender y manejar las regulaciones, aunque sean más complejas. La práctica de este juego es lo que les va llevando a conectar con otros aspectos importantes para su cultura y sociedad, relacionarse entre miembros de sus comunidades, estrechar lazos de amistad, compartir, mantener sus tradiciones. No es ya sólo el hecho de competir y cooperar para conseguir un resultado, o para divertirse o conseguir una mejora física. Lo que para nuestra cultura supone en muchos casos entender lo que es "juego" frente a lo que no lo es.

Es también un medio donde se comparten unas creencias relacionadas con unos cánones sociales del pasado y de lo que esperan reconstruir en el mañana, donde se produce una dialéctica y una interacción entre miembros de un mismo grupo que les permite mantener su sentido de identidad

Todo ello nos llevó a pensar que el conocimiento no sólo se logra por la interacción en el juego y por el manejo de unas reglas determinadas, sino que cada juego se realiza dentro de un contexto, una cultura, y esta cultura da sentido a las reglas y a las acciones que conforman estas actividades. Los niños aprenden a jugar, toman conciencia de lo que es una regla dentro de cada sociedad, que no tiene porque ser igual en todas, y en último grado adquieren el significado del valor de su acción dentro de la sociedad.

Por eso creímos importante establecer otro tipo de análisis sobre el **Conocimiento del Significado, valor y trascendencia del juego del hockey y**

del "palin" en su sociedad, profundizando también sobre las reglas y acciones que definen y dan sentido a cada juego.

De todo ello ya habíamos conseguido interesante información por medio de las entrevistas a determinados adultos, considerados por nosotros expertos en cada juego, y que nos sirvieron para contextualizar y conceptualizar cada uno de los juegos que estudiamos.

A través de estos datos podemos establecer ya diferencias entre **juego y deporte:**

El deporte se define como contraposición al juego, constituido por una serie de reglas que regulan la competición. Está ligado a la necesidad de competir bajo unas reglas establecidas y reguladas habitualmente por estamentos superiores.

Por contraposición, el juego se puede definir como una actividad que no tiene ningún fin más allá que la diversión, donde no tiene porque existir la competición. Es más abierto, libre y creativo. Es una actividad no regulada por las federaciones deportivas, por lo que las reglas pueden variar al gusto de los practicantes. Aunque existe mucha relación entre los dos términos, porque todo deporte se crea como un juego, que va evolucionando, hasta que se establecen unas reglas por una federación y se estable una competición.

El hockey entonces sería un deporte, porque está institucionalizado, la competición es una parte esencial y su práctica conlleva unas responsabilidades, unos objetivos, y un nivel de exigencia. Sin embargo también se puede hablar de jugar al hockey, en ambientes donde se pueden cambiar sus reglas o siguiendo las mismas reglas que definen el deporte del hockey, siempre y cuando se realice fuera del ambiente federado.

El deporte aporta: disfrute, relación con otros, desarrollo y mejora física y de la salud, desarrollo de la autoestima, nuevas experiencias, sensaciones de alivio de estrés y competición o desarrollo de las sensaciones de autocontrol. Todos ellos son aspectos que destacan tanto los mayores como los niños.

Respecto a lo que el juego significa en la vida cotidiana, encontramos que éste es visto como una situación que nos aporta diversión, supone una manera de llenar el tiempo libre, no tiene mayor implicación que el ocio, aunque no por ello es infravalorado.

Otro factor importante es que la práctica deportiva no se restringe normalmente a una sola actividad. Accediendo a la práctica deportiva a través de los padres o los hermanos mayores o por los propios amigos, destacando que una de las formas de engancharse al deporte fue en el colegio, dentro de él las clases de educación física. Sin embargo encontramos diferencias respecto a nuestro deporte objeto de esudio, el hockey. Así en la iniciación al hockey aparece más la esfera del Club o de la Escuela Deportiva y no tanto a través de una actividad libre entre iguales.

Encontramos algunas diferencias respecto a cómo son vistos estos aspectos en la sociedad mapuche. Así, relacionan el concepto de juego con el concepto de deporte. El deporte sería una actividad basada en unos reglamentos que se tienen que cumplir, una actividad con gran amplitud en todos los sentidos como los valores. Y el juego es visto como una actividad de recreación que tiene también un reglamento, pero éste no es tan rígido como el del deporte. Y por otra parte es visto como una actividad más reducida, más local que el deporte.

El significado que tiene el deporte no varía con lo que encontramos en los sujetos del hockey, tanto para los adultos como los niños. Siempre se refieren a aspectos de diversión, de relación con otros, mejora de la salud, ejercitación física o competición.

Los aspectos que definen juego y deporte no les sirven para incluir el "palin" en ninguno de los dos ámbitos (cómo nos explicaron muchas veces hay aspectos de su cultura que no se pueden explicar con la terminología occidental, ni con otra lengua mas que la suya). Por una parte, puede ser entendido como un deporte. Pero sería un deporte netamente mapuche, que no tiene nada que ver con los deportes occidentales. Es una actividad que transmite valores y en la que se practican toda una serie de elementos de condición física.

Pero, por otra parte, también se puede entender como un juego. Porque no tiene reglamentos establecidos ni escritos, es más un juego de entretenimiento en el que no importa tanto el resultado sino compartir, convivir y establecer lazos de amistad.

Aunque no les parecen apropiados estos términos porque en sí el "palin" es de alguna forma una síntesis de su cultura. Son aspectos que encontramos en los niños que practican el "palin" y en los que es muy significativo cómo según avanzan en el conocimiento de este juego van pasando de considerarlo un deporte a categorizarlo como un juego tradicional mapuche.

El lugar donde se suele empezar a jugar a "palin" es en sus comunidades, sus casas. En lugares donde podían observar a la gente mayor y empezar a jugar con sus padres, hermanos, familiares y amigos. Destacan la enseñanza paterna, por sus abuelos o bien por gente mayor. Esto es así porque en la cultura mapuche los mayores son siempre los que transmiten los conocimientos a las nuevas generaciones.

No descartamos que les guste practicarlo por lo entretenido que es, pero lo más importante es que es un juego o deporte mapuche que pertenece a su pueblo y por lo tanto con una clara referencia a su identidad como pueblo, sintiéndose así mapuche. Por ello existe la prioridad de practicarlo como parte de su identidad y su conocimiento.

Mientras el hockey era visto como una actividad que no resultaba ni mejor ni peor que otros deportes, no encontrando muchas diferencias entre unos deportes occidentales y otros, los que lo practican destacan que les gusta porque es un juego distinto en el que se juega con un instrumento como el palo y que tiene una serie de habilidades que les atraen.

El "palin" es considerado como un juego más especial, pero sobre todo para los adultos, que creen que el "palin" es distinto a cualquier otro juego o deporte y, como mapuche, lo prefieren porque es parte de su conocimiento y porque transmite unos valores importantes para su cultura. Como decíamos anteriormente los niños se encuentran divididos entre los que no encuentran que sea distinto a otras actividades deportivas, incluso hay otras actividades que les gustan más practicar y otros que señalan que es mejor que otros juegos o deportes porque es propio de su cultura y no es tan competitivo y brusco como los deportes occidentales (como por ejemplo el fútbol).

La **evolución del Conocimiento sobre el significado y la contextualización del juego, de las reglas y de las acciones que lo conforman:** como ya hemos explicado muchas son las cuestiones que nos llevaron a intentar indagar más acerca de este hecho: ¿se entiende siempre igual el juego desde que se empieza a practicar?, ¿son los niños capaces de relacionar y comprender las reglas que definen un juego, las reglas que de alguna forma son más importantes para entender ese juego?. Podemos ya pensar que cada juego tiene un sentido, un significado dentro de una sociedad, significado que ha sido creado por los sujetos de esa sociedad y que se comparte entre ellos. ¿Pero los niños que practican ese juego adquieren ese conocimiento?. Y si lo logran a través del propio juego, ¿cómo ira evolucionando con el tiempo y con la práctica?.

Resumiendo algunos de los aspectos que dan significado a los dos juegos estudiados dentro de cada sociedad podríamos destacar que: el hockey está más cerca de una actividad deportiva que de un juego, que tiene sentido en cuanto es una forma de diversión, de llenar nuestro tiempo de ocio, de relacionarnos con los

demás y por qué no, de aprender a cooperar y competir (dentro de la idea más originaria de tradición inglesa y de vertiente educativa); el "palin", por otra parte, es una actividad social más próxima al juego o por lo menos distinta a la tradición deportiva occidental, con una conexión muy importante con las tradiciones y creencias de un pueblo, actualmente tal vez alejado de la importancia y de las funciones que cumplió este juego en el pasado, pero es un medio más para buscar el reencuentro con sus orígenes y el fortalecimiento y recuperación de sus tradiciones y cultura para volver a sentirse como pueblo.

A partir de aquí y de los resultado provenientes de las entrevistas a los niños de hockey y "palin" encontramos, al menos, dos **niveles de la adquisición del conocimiento del significado del juego:**

- Un primer **Nivel A** (aunque sólo tenemos datos de niños mayores de ocho años) definido como aquel nivel de conocimiento en el cual el significado que le otorgan al deporte en general y en concreto al hockey o "palin" parte de sus experiencias personales y concretas en el juego.

  Donde la capacidad de definir el deporte y el juego que practican y de la significación de las acciones y normas que le conforman está muy apegada todavía a lo concreto, a la experiencia, a las acciones que les satisfacen y a diversos aspectos secundarios que les llaman la atención.

  En el caso del "palin" relacionado con una escasa comprensión de la significación que tiene este juego para su cultura y del significado de las normas de éste. Normas que están definidas y relacionadas con todas sus creencias y tradiciones como pueblo.

  Las medias de edad encontradas para este nivel serían 9(8) años en el caso del hockey y 10(1) años en el "palin".

❖ Y un **Nivel B**, definido por la capacidad de abstracción de los aspectos normativos y la elaboración de su significado como práctica social.

Interrelacionando los diferentes aspectos normativos y las distintas acciones del juego según las características que definen en cada caso el juego del hockey y el del "palin".

Los niños practicantes de hockey son ya capaces de diferenciar las reglas más importantes para el juego, obedeciendo a los aspectos que para ellos dan sentido al juego del hockey, le conforman tal como es, y lo delimitan con sus determinadas características. Tienen en cuenta el significado de las acciones para considerar su posible cambio y mejora del juego, a veces incluso buscando situaciones que entrañen menos peligro o que hagan el juego más atractivo.

En el caso del juego del "palin" empiezan a relacionar la importancia del juego con una serie de acciones y regulaciones que se producen antes del juego, durante, y después del juego, y que tienen cierta trascendencia y contribuyen también a dar sentido al juego. Comprenden la importancia de este juego como una parte de la tradición mapuche y de sus propias creencias sobre el mundo, por lo cual trasciende más allá de las simples acciones motrices o su resultado, cumpliendo otras funciones sociales que no son propias de ningún otro juego.

Las medias de edad encontradas para este nivel serían 12(1) años en el caso del hockey y 12(4) años en el "palin".

Pero creemos que en el juego del "palin" existiría también un nivel superior de conocimiento, un **Nivel C:** donde se llega a **comprender el significado cultural y tradicional de todas las acciones del juego.**

Pero un conocimiento que no hemos encontrado en las entrevistas a los niños que practican este juego, por lo que pensamos que sólo lo alcanzan en la edad adulta (como observamos a partir de las entrevistas realizadas a los expertos en "palin").

Conocimiento que se refiere a entender todas sus reglas y acciones como importantes porque tienen un significado, significado relacionado con las creencias del pueblo mapuche y de sus tradiciones. Aspectos que pueden referirse a: ¿por qué se deben conseguir cuatro "rayas"?, ¿por qué se debe jugar descalzo?, ¿cuál es la orientación que debe tener el terreno de juego?, etc...

Podemos observar que a **medida que la edad de los niños aumenta van adquiriendo nuevos niveles de conocimiento**. Encontrando una correlación positiva y significativa, aunque más moderada, en el caso del conocimiento del significado que en el conocimiento práctico, con una correlación de rxy= 0,612.

Y al analizar este tipo de conocimiento y comparar las medias de edad por niveles entre los dos grupos, jugadores de hockey y de "palin" tampoco encontramos diferencias significativas. Lo cual nos lleva a pensar que **la evolución del desarrollo del conocimiento del significado es similar en cada juego.**

En cuanto a la **relación del conocimiento del significado con los otros tipos de conocimiento**, encontramos que existe una correlación significativa entre los distintos tipos de conocimiento:

- Relación conocimiento del significado y conocimiento práctico: Existe una correlación significativa entre estos dos tipos de conocimiento cuando hablamos del total de los niños estudiados. Siendo mayor la correlación para los niños mapuche que para los niños españoles.

- Relación conocimiento del significado y conocimiento teórico: Muestra una relación aceptable y significativa tanto para el total de los niños como para los niños del "palin". Pero en el caso de los niños que juegan a hockey la relación es positiva pero no significativa.

Destaca fundamentalmente la relación que aparece en el caso de los niños que practican el "palin" entre el conocimiento del significado y el práctico y teórico, más alta que la que aparece en el caso de los niños del hockey. Lo que se relaciona con los datos observados en el análisis cualitativo, donde comprobamos que el juego del "palin" está cargado de un gran significado cultural y tradicional, relacionándose más ampliamente con todos los aspectos culturales y, por tanto, el conocimiento de significado adquiere una importante relevancia. Mientras que el hockey es una de tantas modalidades deportivas y actividades de ocio que se practican en la actualidad en la sociedad occidental. O pensar simplemente que la muestra de los jugadores de hockey es pequeña (y recoger más datos sobre ello).

Pero podemos enlazar con las ideas de Bruner (1997), según el cual una cultura recoge muchos de sus rasgos en el folklore, en sus tradiciones, en sus ritos y posiblemente un juego como el "palin" esté más conectado con estos aspectos de lo que lo está el hockey en España. Tal vez una cultura como la española, como otras culturas del mundo, esté más introducida en procesos de evolución, globalización o universalización de los rasgos que lo conforman más que unido a sus tradiciones. Y eso puede suceder también en el ámbito de sus juegos y entretenimientos. Nos tendríamos que preguntar entonces no sólo por el valor del juego como introducción al conocimiento de las reglas de una sociedad, sino también al juego como parte de la cultura tradicional de esa sociedad. Y echar la vista atrás y buscar la larga lista de juegos tradicionales y populares que tuvieron un gran significado cultural y que se han perdido con el paso del tiempo. Proceso que en la cultura mapuche ha ocurrido con otro gran número de juegos que hemos recogido, pero que no ha ocurrido con el "palin", de ahí su importancia social.

Tendríamos que preguntarnos entonces sobre el valor educativo de los juegos, si cualquier juego que refleje y potencie los aspectos competitivos y cooperativos ya manifiesta todos los rasgos culturales que han ido reestructurando los miembros de nuestra cultura, o muchos de ellos pueden ser tan significativos en España como en Japón.

Por eso, cuando pensamos que todavía tenemos muchas preguntas que contestar podemos anticipar posibles futuros estudios:

- Por ejemplo, ¿qué sentido se le encuentra hoy día a cualquiera de los juegos tradicionales de las distintas regiones de España?, ¿tienen un mayor significado cultural que alguno de los juegos de regla que denominamos deportes?, ¿y qué puede suponer esto para el campo educativo?.

- Hemos encontrado mucha relación entre el significado del juego, de las reglas y de las acciones del "palin" mapuche y otros aspectos de su cultura y tradiciones. ¿Pero es un factor que pueden tener en común algunas sociedades más tradicionales?.

- Y por último, queremos señalar lo que se puede traducir más como una crítica y una carencia de nuestro estudio, esperando poder convertirlo en una posible continuación del mismo como sería el poder contar con niños de edades más tempranas que practiquen el "palin". Para de esta forma poder estudiar cómo se establece la adquisición de los niveles de conocimiento del significado del juego en edades más tempranas, al igual que en otros deportes.

BIBLIOGRAFÍA

Andrés Orizo, F. (1979) *Cambio sociocultural y comportamiento económico.* Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Bathiche, M.E. & Derevensky, J.L. (1994) *Children's game and toy preferences: a cross-cultural comparison. International Play Journal*, 2, 52-63.

Bayer, C. (1986) *La enseñanza de los juegos colectivos.* Barcelona: Hispano Europea.

Bengoa, J. (1987) *Historia del pueblo mapuche, siglos XIX – XX.* Santiago de Chile: Ediciones Sur.

Bennett de Marrais, K., Nelson, P. A. & Baker, J. H. (1994) Meaning in mud: Yup'ik Eskimo girls at play. En: J. L. Roopnarine, J. E. Johnson & F. H. Hooper (Eds.) *Children's play in diverse cultures.* New York: State University of New York Press. Pág. 179-209.

Blázquez, D. (1995) *La iniciación deportiva y el deporte escolar.* Barcelona: INDE.

Brailsford, D. (1925) *British sport: a social history.* Cambridge: The Lutterworth Press,1997.

Bronfenbrennes, U. (1979) *La ecología del desarrollo humano.* Barcelona.: Paidós.

Bruner, J. (1972) *Nature and uses of immaturity.* American Psychologist, 27, 8, 1-22. En J.L. Linaza (Comp) Madrid: Alianza. 1984.

Bruner, J. (1991) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva.* Madrid: Alianza Editorial.

Bruner, J. (1997) *La educación, puerta de la cultura.* Madrid: Visor.

Bruner, J & Amterdam, A. (2001) *Minding the law.* Cambridge: University Press.

Burroughs, S. & Evans, R. (1986) (Eds.) *Play, language and socialization.* Perspectives on adult roles. New York: Gordon And Breach Science Publishers.

Buytendijk, F. J. J. (1935) El juego y su significado. Madrid: Revista de Occidente

Cagigal, J. M. (1971) *Ocio y deporte en nuestro tiempo.* Madrid: Instituto Nacional de Educación Física.

Cagigal, J.M. (1981) *¡Oh deporte! Anatomía de un gigante.* Valladolid: Miñon.

Calfuqueo, J., Lara, D. & Huenchumilla, M. L. (1997) Celebración del We Tripantu. *Informativo Fundación Araucanía*, 1, 1.

Calvo, M. (1983) *Secretos y tradiciones mapuches*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

Carrasco, H. (1986) Trentren y Kaikai: segundo nacimiento en la cultura mapuche. *Estudios Filológicos*, 21, 23-44.

Carrera, P. y Fernández Dolls, J. M. (1992) La observación: cuestiones previas. En: M. Clemente Díaz (Coord.) *Psicología Social: Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Eudema. Pág. 208-223.

Casanova Guarda, H. (1987) Las rebeliones araucanas del siglo XVIII: Mito y realidad. Temuco: Universidad de la Frontera

Clemente Díaz, M. (Coord.)(1992) *Psicología Social: Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Eudema.

Comerma, J. (1991) Orígenes e historia del Hockey. En: H. Wein (Ed.) *Hockey*. Madrid: Comité Olímpico Español. Pág. 11-13

Conadi. *Situación actual del pueblo mapuche*. www.conadi.cl/esp/pueblos/mapuches.htm. (Consulta: 2 febrero 1999)

Contreras, O. R. (1998) *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: INDE.

Coña, P. (1995) *Lonco Pascual Coña. Ñi tuculpazugun:testiminio de un_cacique mapuche*. Santiago de Chile: Pehuén. Primera edición de 1930.

Corsaro, W.A. (1986) Routiner in Peer Culture. En: J. Cook- Gumperz, W.A. Corsaro & J. Streeck (Eds.). *Children's worlds and children's language*. Berlin: Mouton de Gruyter. Pág. 231-252.

Csikszentmihalyi, M. (1990) *Fluir. Una Psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.

Crump, T. (1990) *La antropología de los números*. Madrid: Alianza editorial. Pág. 197-216

Delval, J. (1996) *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI de España. Editores S.A.

Delval, J. (1997) El conocimiento social. En: J. A. García Madruga & P. Pardo de León (Eds.) *Psicología Evolutiva*. Tomo II. Madrid: UNED. Pág. 85-115.

Denegri, M. (1998) *El mito en la cultura mapuche.* Manuscrito inédito. Temuco: Universidad de la Frontera.

Devís Devís, J. (1992) Bases para una propuesta de cambio en la enseñanza de los juegos deportivos. En: J. Devís & C. Peiró (Eds.) *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados.* Barcelona: INDE. Pág. 141-159.

Devís Devís, J. (1996) *Educación Física, deporte, y currículum.* Madrid: Visor.

Dillehay, T. D. (1990) *Araucania presente y pasado.* Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

Elkonin, D. B. (1980) *Psicología del Juego.* Madrid: Aprendizaje Visor.

Ercilla de, A. (1977) *La Araucana.* Santiago de Chile: Editorial Francisco de Aguirre.

Foerster, R. (1983) *Martín Painemal Huenchual: Vida de un dirigente Mapuche.* Santiago de Chile: Grupo de Investigaciones Agrarias. Academia de Humanismo Cristiano.

Foerster, R. (1993) Introducción a la religiosidad mapuche. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Freud, S. (1905) *Tres ensayos para una teoría sexual.* Obras completas. Madrid: Biblioteca Nacional.

Fuentes Jiménez, F. (1992) El desarrollo social de los niños y la actividad física. *Infancia y Sociedad,* 13, 17-24.

Gabriel Esteban, C. (2001) Metodología cualitativa. En: M. J. Navas Ara (Coord.) *Métodos, diseños y técnicas de investigación psicológica.* Madrid: Universidad Nacional a Distancia. Pág. 481-522.

Galindo Godoy, S. (1994) *Resúmenes analíticos de la cultura mapuche.* Temuco: Universidad de la Frontera.

García, R. (1996) Un dream team de Atlanta. *Hockey español,* 34, 17-20.

García Ferrando, M. (1990) *Aspectos sociales del deporte.* Madrid: Alianza.

García Ferrando, M. (1993) *Tiempo libre y actividades deportivas de la juventud en España.* Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

García González, M. (2002) *Memoria del club y escuela deportiva Pozuelo.* Patronato Deportivo del Ayuntamiento de Pozuelo de Alarcón. Madrid: Memoria de uso interno.

García Vicien, L. (1978) *Juegos tradicionales aragoneses.* Tomo II. Zaragoza: Librería General.

Garrido Prádenas, O. (2001) Las relaciones escuela y sociedad en una comunidad interétnica. El caso de la educación en la región de la Araucanía. *Tarbiya,* 29, 75-86

Garvey, C. (1977) *Play.* Londres: Open Books Publishing. Trad. cast: (1981) *El juego infantil.* Madrid: Morata.

Gil, A. (18/9/1999) *Los mapuche persisten en su 'guerra' contra Endesa y a favor de su cultura.* El País. Pág. 5.

Grebe, M., Pacheco, S. & Segura J. (1972) Cosmovisión mapuche. *Cuadernos de la Realidad Nacional,* 14, 46-73.

Grebe, M. (1998a) *Culturas Indígenas de Chile: un estudio preliminar.* Santiago de Chile: Editorial Peguén.

Grebe, M. (1998b) *Tipología de enfermedades mapuches.* Manuscrito inédito. Temuco: Universidad de La Frontera.

Grebe, M., Fernández, J. & Fiedler, C. (1970) *Mitos, creencias. Concepto de enfermedad en la cultura mapuche.* Ponencia presentada en el XXXIX Congreso Internacional de Americanistas. Lima, Perú, 23.

Green, V. P. (1986) teachers and the play curriculum: Issues and trends. En: S. Burroughs & R. Evans (Eds.) *Play, language and socialization.* Perspectives on adult roles. New York: Gordon And Breach Science Publishers. Pág. 11-19.

Groos, K. (1889) *The play of animals.* New York. Appleton

Groos, K. (1901) *The play of man.* New York: Appleton

Guevara, T. (1911) *Folklore araucano.* Santiago de Chile: Imprenta Cervantes.

Guevara, T. (1916) *la mentalidad araucana.* Santiago de Chile: Imprenta Litografía Barcelona.

Guevara, T. (1922) *Historia de la justicia araucana.* Santiago de Chile: Imprenta Litografía Barcelona.

Guevara, T. (1925) *Historia de Chile. Chile prehispano.* Santiago de Chile: Balcells & co.

Guttman, A. (1978) *From ritual to record.* New York: Columbia University.

Hall, S. (1904) *Adolescence, its Psychology; and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religión, and education.* Vol. 2. Nueva York: Appleton.

Haughney, D. & Mariman, P. *Documento de trabajo nº 1. Población mapuche: cifras y criterios.* En: Proyecto de documentación Ñuke Mapu. www.soc.uu.se/mapuche/mapuint/liwdoc1b.htm. (Consulta: 16 diciembre 1998).

Huizinga, J. (1938) *Homo Ludens.* Madrid: Alianza.

Junoy Salas, J. (1996) *Baloncesto. La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos.* Madrid: M.E.C.

Kohlberg, L. (1989) Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo.En: E. Turiel, I. Enesco & J.L. Linaza (Comp.) *El mundo social en la mente infantil.* Madrid: Alianza. Pág. 72-100.

Kuramochi, O.Y. & Huisca, R. (1992) *Cultura Mapuche. Vol. II.* Santiago de Chile: CONICYT.

Leenhardt, M. (1961) *Do Kamo.* Buenos Aires: EUDEBA.

LeVine, R.A. (1990) Infant environments in psychoanalysis. A cross-cultural view. En: J.W. Stigler, R. A. Shweder & G. Herdt (Eds.) *Cultural psychology. Essays on comparative human development.* Cambridge: University Press. Pág. 454-474.

Lévi-Strauss, C. (1978) *Mito y significado.* Madrid: Alianza Editorial, 1995.

Linaza, J. (1997) Juego y desarrollo infantil. En: J. A. García Madruga & P. Pardo de León (Eds.) *Psicología Evolutiva.* Tomo II. Madrid: UNED. Pág. 57-83.

Linaza, J. (2000) Entrevista a Jerome Bruner: Psicología cultural y educación. *Anuario de Psicología*, 31, 4, 185-190.

Linaza, J. & Maldonado, A. (1987) *Los juegos y el deporte en el desarrollo psicológico del niño.* Barcelona: Anthropos Promat.

López Von Vriessen, C. (1988) El palin un juego imperecedero. Bicentenario de un insólito encuentro deportivo entre los mapuche: se juegan la vida de Don Francisco de Borja José de Marán, Obispo de Concepción. *Perspectiva Educacional*, 14, 23-29.

López Von Vriessen, C. (1991) La prohibición del juego de chueca o palin en Chile, en el pasado. *Revista Perspectiva Educacional*, 18, 37-43.

López Von Vriessen, C. (1992a) El palin o la chueca de los mapuche en Chile. Contribución a la etnología del deporte. Educación Física, 228, 5-8

López Von Vriessen, C. (1992b) Tres juegos tradicionales mapuches (araucanos). 1°. El Palin o Chueca. Quin*ta Imagen, Revista de Educación y Cultura,* 53, 111-112.

López Von Vriessen, C. (1992c) Tres juegos tradicionales mapuches (araucanos). 2°. El Pillmatum o juego de pelota con las manos. Quin*ta Imagen, Revista de Educación y Cultura,* 57, 110-111.

López Von Vriessen, C. (1992d) Tres juegos tradicionales mapuches (araucanos). 3°. El inao o linao o juego de pelota de los Mapuche-Huilliches. Quin*ta Imagen, Revista de Educación y Cultura,* 61, 113-115.

López Von Vriessen, C. (1992e) Cultura Mapuche. Breve resumen histórico. I parte. *Quinta Imagen, Revista de Educación y Cultura,* 73, 116-117.

López Von Vriessen, C. (1992f) Cultura Mapuche. Breve resumen histórico. I parte (Continuación). *Quinta Imagen, Revista de Educación y Cultura,* 74, 118.

López Von Vriessen, C. (1992g) Cultura Mapuche. Algunos aspectos etnohistóricos y etnográficos. II parte. *Quinta Imagen, Revista de Educación y Cultura*, 76, 119.

López Von Vriessen, C. (1992h) Cultura Mapuche. Algunos aspectos etnohistóricos y etnográficos. III parte. *Quinta Imagen, Revista de Educación y Cultura*, 77, 120.

López Von Vriessen, C. (1992i) Cultura Mapuche. IV parte. *Quinta Imagen,Revista de Educación y Cultura,* 78, 121.

López Von Vriessen, C. (1992j) Cultura Mapuche. V parte. *Quinta Imagen, Revista de Educación y Cultura,* 81, 122.

López Von Vriessen, C. (1993) Cultura Mapuche. Algunos aspectos etnohistóricos y etnográficos. VI parte. *Quinta Imagen, Revista de educación y Cultura,*107, 126-146.

López Von Vriessen, C. (1994) Juegos de pelota tradicionales de los indígenas araucanos (mapuche) en Chile. Su adaptación a la didáctica de la educación física en Latinoamérica. En: VVAA. *II Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física.* Brasil: Coletanea. Pág. 536-550.

López Von Vriessen, C. (1995) La elección de Caupolican como Toki: aproximación a un hecho guerrero-deportivo en Chile en el siglo CVI. En: VVAA. III *Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física.* Brasil: Coletanea. Pág. 152-161.

López Von Vriessen, C. (1997) La etnología del juego aborigen en Chile, una propuesta como nueva disciplina de la ciencia de la actividad física para Latinoamérica. En: E. F. Valente, A. Gebara, S. D. Maluf, m. Chaves & V. Paes (Eds.) Actas del Enconto de História do esporte, lazer e educaçao física. As ciencias sociais e a história do esporte, lazer e educaçao física. Brasil: Coletânea. Pág. 141-156.

Lowerson, J. (1993) *Sport and the English middle classes 1870-1914.* Manchester and New York: Manchester University Press.

Mander, J. (1994) *En Ausencia de lo Sagrado.* Santiago de Chile: Cuatro Vientos.

Marileo, A. (1998) Autoridades tradicionales y sabiduría mapuche. Primera experiencia de trabajo con autoridades tradicionales mapuche de la región del lago Budi. *Educación Intercultural Bilingüe,* 2, 4, 43- 58.

Mariman Quemenado, P. *Elementos de Historia Mapuche.* En: Proyecto de documentación Ñuke Mapu, *www.soc.uu.se/mapuche/mapuint/mariman.htm.* (Consulta: 2 febrero 1999)

Marshall Carter, J. (1992) *Medieval games. Sports and recreations in feudal society.* Westport: Greenwood Press.

Martínez de Dios, C. (1996) *Hockey La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos.* Madrid: M.E.C.

Martínez, J. L. & Mege, P. (1988) Los grupos indígenas en Chile, al momento del contacto con los europeos. En: VVAA. *Los Primeros americanos y sus descendientes.* Santiago de Chile: Museo Chileno de Arte Precolombino y ed. Atártica. Pág. 463-478.

Matus, L. (1920) *Juegos y ejercicios de los antiguos araucanos.* Santiago de Chile: Imprenta Universitaria

Mege, P. (1988) Los sobrevivientes. En VVAA. *Los Primeros americanos y sus descendientes*. Santiago de Chile: Museo Chileno de Arte Precolombino y ed. Atártica. Pág. 425-462.

Méndez Gimenez, A. (1999) Juegos tradicionales: Tras la pista de los juegos infantiles en la España de principios de siglo. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista digital. http:// www. sportquest.com/revista/*, 14.

Moreno Palos, C. (1992) *Juegos y deportes tradicionales en España*. Madrid: Alianza Deporte.

Murillo, J. I. (1994)) Plan de captación y formación de jóvenes talentos en el hockey español. *Hockey español,* 28, 3-6.

Murillo, J. I. (1995) El hockey adquiere rango de deporte prioritario para el CSD. Hockey español, 29, 4-6.

Núñez Aristegui, J. (1984) El caso del hockey. En: J. A. Maestre Sancho (Ed.) *Deporte popular, deporte de elite. Elementos para la reflexión.* Valencia: Excmo. Ayuntamiento de Valencia. Pág. 156-161.

Ñuke Mapu. *Ley Indígena 19.253. www.soc.uu.se/mapuche/indgen/ley-1.htm.* (Consulta: 16 diciembre 1998)

Oyarce, A.M. (1989) *Conocimientos, creencias y prácticas en torno al ciclo vital en una comunidad mapuche de la IX región de Chile.* Santiago de Chile: PAESMI.

Padden, R.C. (1985) Cultural change and military resístanse in Araucanian Chile, 1550-1730. En: P. J. Lyon (Ed.) *Native south americans. Ethnology of the least known continent.* Illinois: Waveland press, INC. Pág. 327-343.

Padilla, M.L. & González, M.M. (1990) Conocimiento social y desarrollo moral en los años escolares. En: J. Palacios, A. Marchesi & C. Coll (Comp.) *Desarrollo psicológico y educación, Tomo I. Psicología Evolutiva.* Madrid: Alianza Editorial, S.A. Pág. 265-276.

Pardo, A. (2000) SPSS 10.00 Proceso y análisis de datos. Universidad Autónoma de Madrid: Manuscrito inédito.

Pellegrini, A. D. (Ed.) (1995) *The future of play theory.* New York: State University of New York Press.

Pereira Salas, E (1947) *Juegos y alegrías coloniales en Chile.* Santiago de Chile: Empresa Editorial Zig-Zag, S.A.

Piaget, J. (1926) *La representation du monde chez l'enfant.* París: Alcan. Trad. Cast. La representación del mundo en el niño. Madrid: Morata. 1973

Piaget, J. (1932) *El criterio moral en el niño.* Barcelona: Fontanella. Edición española de 1983.

Piaget, J. (1946) *La formación del símbolo en el niño.* México: F.C.E.

Piaget, J. (1966) Response to Brian Sutton-Smith. *Psychological Review,* 73, 11-112.

Piaget, J. (1977) *El criterio moral en el niño.* Barcelona: Fontanella.

Quiroz Larrea, D. (1986) El palin o juego de la chueca: una descripción básica. *Boletín Museo Mapuche de Cañete,* 2, 17-32.

Rius i Sant, J. (1992) El deporte como marco social del niño. *Infancia y Sociedad,* 13, 25-38.

Robirosa, J. (1993) Lo mejor, lo peor. *Hockey español,* 24, 35.

Robles Rodríguez, E. (1914) Costumbres i creencias araucanas. El juego de la chueca (palin). *Revista de Folklore Chileno,* tomo III, 7, 251-265.

Roopnarine, J.L., Hossain, Z., Gill, P. & Brophy, H (1994) Play in the East Indian context. En: J.L. Roopnarine, J.E. Johnson & F.H. Hooper (Eds.) *Children's play in diverse cultures.* New York: State University of New York Press. Pág. 9-30.

Roopnarine, J. L., Johnson, J.E. & Hooper, F.H. (Eds.) (1994) *Children's play in diverse cultures.* New York: State University of New York Press.

Ruiz Olabuénaga, J. I. (1995) *Ocio y estilos de vida. Informe Foessa sobre los estilos de vida relacionados con el ocio y el deporte.* Madrid: Foessa.

Sanamuja, J. A. (2001) Altruismo, mercado y poder. El Banco Mundial y la lucha contra la pobreza. Intermon. Oxfam.

Saracho, O. (1986) Young children's play behaviours and cognitive styles. En: S. Burroughs & R. Evans (Eds) (1986) *Play, language and socialization.* Perspectives on adult roles. New York: Gordon And Breach Science Publishers. Pág. 21-38

Schwartzman, H. B. (1995) Representing children: antropologist and work. Children at play. En: A. D. Pellegrini,. (Ed.) *The future of play theory.* New York: State University of New York Press. Pág. 243-255.

Server Fernández, J. M. (1995) El deporte escolar. *Hockey español*, 31, 31-40.

Singer, J. (1995) Imaginative play in childhood: precursor of subjunctive thought, daydreaming, and adult pretending games. En: A. D. Pellegrini,. (Ed.) *The future of play theory*. New York: State University of New York Press. Pág. 187-219.

SODECAM (1992) [video cassette] *Machi Eugenia*. Santiago de Chile: SODECAM

Spears, B. & Swanson, R.A. (1983) *History of sport and physical activity in the United States*. Texas: WM. C. Brown Company Publishers.

Sutton-Smith, B. (1995) Conclusion: The persuasive rhetorics of play. En: A. D. Pellegrini,. (Ed.) *The future of play theory*. New York: State University of New York Press. Pág. 275-295.

Sutton-Smith, B. & Roberts, J. M. (1964) Rubrics of competitive behavior. Journal of Genetic psychology, 105,13-37.

Sutton-Smith, B. & Roberts, J.M. (1981) Play, Games and Sports. En H.C. Triandis y A. Herron. *Handbook of Croos-Cultural Psychology*. Vol. 4. Booston, Mess.: Allyn & Bacon Inc.

Sutton-Smith, B & Rosenberg B. G. (1961) Sixty years of historical change in the game preferences of American children. *Journal of American Folklore*, 71, 17-46.

Svoboda, B. & Patriksson, G. (Eds.) (1996) *La función del deporte en la sociedad. Salud, socialización, economía*. Madrid: MEC, CSD y Consejo de Europa.

Tamburrini, J. (1986) Play and the role of the teacher. En: S. Burroughs & R. Evans (Eds.) *Play, language and socialization*. Perspectives on adult roles. New York: Gordon And Breach Science Publishers. Pág. 39-47.

Ticó, J. (2000) *1013 ejercicios y juegos polideportivos*. Barcelona: Paidotribo

Thorpe, R. (1992) La comprensión en el juego de los niños: Una alternativa a la enseñanza de los juegos deportivos. En: J. Devís & C. Peiró (Eds.) *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE. Pág. 185-207.

Torres, R. O. (1995) *El palin. Una cosmovisión trascendente*. Temuco: Ediciones Universidad de la Frontera.

Turiel, E. (1983) El desarrollo del conocimiento social. Moralidad y convención. Madrid: Debate.

Turiel, E., Enesco, I. & Linaza, J. (Comp.) (1989) *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza Psicológica.

Vázquez, B. (1992) *El niño ante el mundo del deporte*. Madrid: INEF.

Vázquez Henríquez, A. (1991) *Deporte, política y comunicación*. México: Trillas.

Vygotski, L.S. (1978) *Mind in society, the development of higher psychological proceses*. Harvard U.P. Cambridge. Trad cast. 1979 El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Ed. Grijalbo.

VVAA (1995) Mapuches, gente de la tierra. *Jatun Sunqu*. Educación para la solidaridad. *Save the Children UNICEF*, 12, 12-13.

VVAA (1996) Nuevas reglas. *Hockey español*, 34, 10-11.

VVAA. *Ardiente rechazo al diálogo*. (21/5/1999) La Araucanía: El Diario Austral. Pág.6-7.

Wein, H. (1991) *Hockey*. Madrid: Comité Olímpico Español.

Wilhelm, E. P. (1991) *Voz de Arauco*. Temuco: Millantu.

Zúñiga, E. (1981) *Visión etnohistórica de la cultura mapuche. Siglos XV al XVII*. Concepción: ediciones del departamento de Historia, Universidad de Concepción.

ANEXOS

ANEXO I

ALGUNOS TÉRMINOS MAPUCHE

A

Admapu. Costumbres, creencias.

Afkadi. Quien ordena la ceremonia del "Nguillatun".

Aija. Nueve.

Aijarewe o aillarewe. Organización tradicional de nueve "Rewe" o sectores.

Allfuln. Herir.

Alwe. Materia, el cuerpo material.

Am. Imagen, relato.

Amulpullün. Ceremonia para el buen viaje de los muertos.

Anca. Lo del medio.

Anchümallen. Brujería como resistencia en las guerras para cuidar sus casas.

Antü. Sol, día, una de las energías positivas de la tierra por la que sale el sol.

Anümke. Tipo de árbol sagrado, con forma de tronco de árbol.

Añukon. Cuando al casarse se trasladan a la tierra de su mujer.

Apeu o Epeu. Reflejarse en un relato, cuento.

Aukantun. Jugar.

Awarküden. Juego que se realiza con habas.

Awiñ. Vueltas a caballo que realizan en la ceremonia del "Nguillatun".

Ayecan. Recreación.

B

(No existe en el alfabeto mapuche)

C

Cachi. Dicese cuando la bola traspasa las líneas laterales que limitan el terreno de juego del "palin"; o incluso cuando se comete alguna infracción y la bola debe volver al medio.

Cachilwe. Líneas laterales que limitan el terreno de juego del "palin".

Chaltu may. Gracias.

Chañatu. Nombre de los jugadores más cercanos a los centrales del "palin".

Chau. Padre.

Chemamüll. Tipo de árbol sagrado ("rewe"), parecido a un espantapájaros.

Cheu kidauden. Trabajo.

Chumleimi. ¿Cómo estas?.

Clepun. Constelaciones.

Cull Cull. Cuerno de vacuno utilizado a modo de trompeta.

D

Dachefe. Ama de casa que conoce aspectos de la medicina tradicional.

Datuun. Rito terapéutico de enfermedades graves o crónicas, celebrado por la "machi".

Dungun machife. Ayudante de la figura tradicional que conoce la medicina ("machi").

E

El Chen. Gran Espíritu, dejador de la gente.

El Mapun. Gran Espíritu, creador de la tierra.

Eltue. Tierra dejada antiguamente para el fallecido.

Elün. Crear, poner, dejar.

Elüwün. Entierro.

Epe. Casi.

Epeu o Apeu. Cuento. Reflejarse en un relato.

Epunchike fotün. Bisnieto.

F

Femgechi Aukantukelay Che. Así no se juega.

Filew. Espíritu de la machi.

Fotrol. Esqueleto, estructura.

Fotün. Hijo.

Fücha o Füchawiche. Anciano.

Füchakeche. Ancianos (plural).

Füshüi. Cuando en el juego de palin hay un intervalo de tiempo en que ningún jugador toca la bola.

Fuxa Puju. Gran Espíritu.

G

Gañkolen. Estoy mal.

Gaweñ. Limpieza de ojos a niños y adultos.

Gen. Dueño de...

Geykurewen. Renovación de los elementos de las escalinatas del rewe de la machi.

Gubam. Consejos.

H

Huapi. Isla.

Huilliches. Gente mapuche del sur.

Huinka. Extranjero. No mapuche. Ladrón.

I

Inaküpan. Jugador de palin que se sitúa después del jugador central.

Inantuku. Jugador de palin que se sitúa antes del jugador más situado de extremo.

Inuma. Desconocido.

Iñche. Yo.

Iñeipiñen. Nombre. Me llamo...

J

Jejipun o Llellipun. Oración, petición individual o colectiva.

K

Kachüpalife. Jugador del palin que se sitúa de extremo.

Kadkawilla. Instrumento musical mapuches, como unos cascabeles.

Kaikai. Representa la energía del agua en el Relato de la creación del pueblo mapuche.

Kako. Comida típica.

Kalku. Transformación de la persona. Especie de brujo.

Kalkutun. Enfermedad producida por una especie de brujería.

Kalul. Cuerpo.

Kamarikun. Reunión de alegría, festejo y agradecimiento.

Kashüpali. Jugador situado en el extremo atacante en el juego de palin.

Kastikawün o Kastikanen. Enfermedad producida por castigo de los espíritus.

Katan Pilun. Hacer agujeros en las orejas para poner aros.

Kawin. Gran fiesta religiosa y social.

Keev. Cinco.

Kejuwun. Ayuda mutua.

Ketran. Unas de las energías positivas del Puelmapu.

Kimche. Gente que posee muchos conocimientos.

Kimeltuchefe. Personas que forman o educan en colegios.

Kimn Aukantun. Saber jugar.

Kimn Pelleltun Nien. Sistema de creencias.

Kimnlan. No sé.

Kolle. Persona no invitada a una ceremonia pero con la que se comparte igual.

Kollog. Mascara. Personas con mascara en el juego del "palin" que ayudan a organizar y distraen durante el juego.

Kom. Todos.

Kon. Compañero o pareja de juego del equipo contrario en el juego de palin.

Koncotun. Reunión anual para unir los lazos de amistad.

Konew. Adivinanzas.

Koyagtun. Habilidad mental de almacenar conocimientos y recuerdos.

Kude. Juego.

Kudefe. Jugador del Pillmatun.

Küimin. Trance en la que entre la machi en sus ceremonias.

Kula. Tres.

Kultrum. Tambor de la machi. Representación del mundo mapuche.

Kume Dungu. Lo bueno.

Kume newen. Energía positiva.

Kümelkalen. Estoy bien.

Küpalme. Descendencia, linaje, parte genética (esencial para el mapuche).

Kuregen. Estar casado.

Kürüf. Viento.

Kushe. Anciana.

Kütral. Fuego.

Kütralwe. Fogón.

Kutran piuke. Enfermedad del corazón.

Kutran. Enfermo.

Kuyen. Luna. Una de las energías positivas del Puelmapu.

Kuyunitun. Convidar de la muerte de un animal a los familiares.

L

Lafken Kürüf. Viento del oeste, cargado de energía positiva.

Lafkenche. Gente de la costa.

Lafkenmapu. Tierra del oeste, hacia donde se encuentra el mar.

Lai-Lailque. Está muerto.

Laimi. Has muerto.

Lakatun o Lakuntün. Ponerle nombre a un niño.

Laku. Abuelo.

Lamnen o Lamgen. Hermana, amiga.

Lan. Partícula negativa.

Lanku. Cargas, empujones entre jugadores de palin.

Lantue. Cementerio.

Lawentuchefe. Conocedor de la medicina tradicional sin ser machi.

Lawentufe. Conocedor de las propiedades curativas de las plantas.

Lefkutran. Enfermedad reciente.

Linao. Juego mapuche semejante al rugby.

Liñu. Planta llamada también ratonera.

Liñutumeiñ. Recogida de la planta llamada ratonera. Se utiliza para el tejado de las rukas o casas tradicionales.

Llankon. Caída.

Llellipun o Jejipun. Oración, petición individual o colectiva.

Llepun. Constelaciones. Una energía positiva del Puelmapu.

Llitu. Principio.

Llituche. Transmitir el principio de la vida mapuche.

Lof. Comunidad, unión de familias.

Lonko. Cabeza, jefe.

Lonkotun. Lucha agarrándose del cabello.

M

Machi. Figura principal de su sistema medico.

Machikutran. Enfermedad anunciativa de la machi.

Machitun. Ceremonia de la machi.

Machiül. Canción de machi en sus ceremonias.

Mafün. Matrimonio mapuche. Ceremonia con rapto de la futura esposa.

Mai. Sí.

Malon. Saquear al enemigo.

Mankian. Relato sobre el respeto a la naturaleza.

Mapu. Tierra.

Mapuche. Gente de la tierra.

Mapudungun. Es el habla de la tierra, con los sonidos de la tierra. Idioma mapuche.

Mari mari. Saludo.

Marichi Weu. Venceremos diez veces. Se suele decir por parte de cada equipo al ir a comenzar un encuentro de palin.

Matetun. Tomar y compartir unas tazas de mate.

May May Likan. Autoridad de la comunidad en cuanto a las ciencias, filosofía y medicina.

Meli ñom mapu. Las cuatro partes de la tierra.

Meli Xox Xipantu. Etapas del año.

Meli. Cuatro.

Melitrokin o Meliwitra Mapu. Cuatro divisiones de la tierra. Representa el pensamiento mapuche.

Mencue. Tinaja.

Metawe. Jarrón.

Minche mapu. Dimensión desconocida que está por debajo de la tierra.

Misawün. Compartir.

Mudai. Bebida hecha de maíz, trigo o cebada.

Multrun. Comida típica.

Mürke. Harina tostada.

Mutrumpalife. Niñas y mujeres que corren en un extremo del campo y animan en el juego del palin llamando a la bola para conseguir un tanto.

N

Nagche. Gente del extremo sur del continente.

Naqmapu. Espacio que habitan.

Nawel. Fiera, tigre.

Newen. Energía.

Ngenechen. Gran Espíritu, sostenedor de las personas.

Ngenemapun. Gran Espíritu, sostenedor de la tierra.

Ngenpin o ñampin. Líder religioso.

Nguenfoigue. General, dueño de la rama de canelo. Toki o jefe de todos los mapuche para la paz.

Nguentoki. General, dueño del hacha de piedra. Toki o jefe de todos los mapuche para la guerra.

Nguillañmawun. Petición después de una catástrofe natural o personal.

Nguillatun. Principal ceremonia religiosa colectiva.

Nguillatuwe. Lugar donde se celebra la ceremonia del Nguillatun.

Ngütamchefe. Persona que conocía las distintas dolencias del cuerpo.

Nütram. Discurso, narración con forma de vuelta al pasado.

Nütramkan. Conversar.

Ñ

Ñampin o ngenpin. Líder religioso.

Ñanku. Águila.

Ñidol. Capitán del palin. Organizador del Nguillatun.

Ñom. Parte.

Ñuke. Madre.

Ñukentu. Norma que no permite casarse entre parientes.

O

(No tenemos ninguna referencia)

P

Pali. Bola de madera o cuero que se utiliza en el juego de palin.

Palifes. Jugadores del palin.

Palihue o paliwe. Cancha, terreno de juego de palin.

Palin. Juego tradicional de mazo y bola mapuche.

Pegeln. Mostrar.

Pehuenche. Gente mapuche del pehuen (pino), habitan en la cordillera de los Andes.

Peloun. Personas que predecían el futuro.

Pentuku. Saludo protocolario.

Peñi. Hermano, amigo.

Pepikawin palin. Entrenamiento para un encuentro de palin.

Perimontu. Tener visiones. Sueño que tiene una mujer como anuncio de que debe de ser machi.

Perun palin. Danza que a veces se realiza en el juego de palin.

Petuzeunay pali. Haciendo la bola de palin.

Peu Kayal. Nos vemos, adiós.

Peu. Verse, encuentro.

Peuma. Sueños que avisan de los que va a suceder.

Pewen. Tipo de rewe, araucaria o pino.

Pewü. Primavera, época de brotes.

Pewutun. Ceremonia de conocimiento del futuro.

Pewutun. Ritual diagnostico por medio de la ropa del enfermo.

Piam. Dichos, relatos mediante los que se enseña a los niños.

Pichi Weche. Niño.

Pichi. Pequeño, chico.

Pichikeche. Niños.

Pichikutran. Pequeña enfermedad.

Pichilonko. Pequeño cacique.

Piku Kürüf. Viento del norte.

Pikumapu. Tierra del norte.

Pillan. Espíritus de los volcanes y cerros.

Pillma. Pelota con la que se juega al pillmatun.

Pillmatun. Juego de pelota mapuche.

Piñelchufe. Comadrona.

Piwke. Corazón.

Poyewün. Hermandad.

Pu. Los, las.

Puel Kürüf. Viento del este cargado de energía negativa.

Puelche. Gente mapuche de la zona limítrofe con Argentina.

Puelmapu. Lugar por el que sale el sol, tierra del este.

Pujv. El espíritu de las personas comunes.

Puken. Invierno.

Püllai. La transformación que se produce en espíritu al morir.

Pum. Noche.

Pur Küyen. Luna llena.

Purapuir. Tipo de rewe, tronco de árbol con escalones.

Purapürawe. Tronco de árbol sagrado antes de revestirse de todo lo nuevo.

Purrumpalin. Juego de palin con todo un ritual y ceremonia que se realiza entre comunidades.

Pütra. Un tipo de árbol autóctono. Bueno para fabricar las chuecas o palos del palin.

Q

(En el alfabeto Raquileo en su lugar se utiliza la letra K)

R

Ragiñelwe. Interlocutor.

Rangi antu. Mediodía.

Rangi pun. Medianoche.

Re. Puro, siempre.

Rekutran. Enfermedad por causas naturales.

Rewe. Árbol sagrado. Siempre nuevo.

Rimü. Época de descanso, otoño.

Ruka. Casa tradicional mapuche.

Rukan. Construcción de una ruka.

Rukatun. Fiesta que se celebra al concluir la construcción de una ruka.

Rüng. Tipo de rewe, formado por paja.

S

Sechu. Habilidad del juego del palin que consiste en bloquear el palo del contrario con la chueca para que no llegue a golpear a la bola.

Shanku mürke. Harina tostada en aceite, con sal y tocino, puede levar cebolla picada y ají.

Shiwillko mürke. Agua con harina.

Shügüllfe. Jugadores que se sitúan en el centro del campo de "palin", encargados de comenzar y reanudar el juego.

Shügüllwe. Agujero que se sitúa en el centro del campo del juego de "palin", donde se coloca la bola para comenzar el juego.

Sumpall. Sirena.

Sunesuam. Pensamiento hacia lo bueno o lo malo.

T

Toki. Hacha, general de ejercito, jefe guerrero mapuche.

Trapalacucha. Pectorales de plata que utilizan como adorno.

Trarilonkos. Cintas de colores que atan en sus cabezas.

Trayenco. Vertiente de agua.

Tregua. Perro.

Tremolei. ¿Cómo estas?.

Treng Treng. Representa una energía de la tierra.

Trentrikawe. Juego que se realizaba subido a unos palos, como los zancos.

Tripai. Se grita cuando un equipo consigue un tanto o raya en el juego de palin.

Tripal. Líneas de meta de cada equipo en el juego de palin.

Tripan o xipa. Salida.

Trutruka. Trompeta mapuche.

Tuwün. Conocer el linaje. Entorno, parte social.

U

Ufü. Siete lados.

Ungko. Tipo de rewe, como un tronco de árbol.

Üllcha. Niña, joven.

Ülkantun. Poema o canción relativamente improvisado.

Ulutun. Rito terapéutico de enfermedades leves.

Ül. Canciones antiguas.

Ulmen. Orador. Cabeza mayor de una unión de nueve comunidades.

W

Wallmapu. Espacio que alcanza la vista.

Wallon Purrun. Cuatro vueltas que se dan en la ceremonia del Nguillatun danzando alrededor del rewe.

Walug o Wolüng. Época de abundancia, verano.

Wanglen. Estrella.

We Kuyen. Luna nueva.

We Xipantu o Wetripantu. Año nuevo mapuche, en el solsticio de verano.

We. Nuevo.

Weche. Nuevo ser.

Wechunto. Jugador que se sitúa en el extremo en el juego de palin.

Wechuntokatrütufe. Último jugador defensivo en el juego de palin.

Weda Dungu. Lo malo.

Weda Newen. Energía negativa.

Weku. Tío materno.

Wekufetun. Enfermedad causada por un espíritu maligno.

Wekufü. De afuera, desconocido, causador de desgracias.

Wenumapu Kutran. Enfermedad causada por la acción de los Grandes Espíritus.

Wenumapu. Espacio donde habitan los Grandes Espíritus.

Weño. Palo o chueca del juego de palin.

Werken. Mensajero, emisario.

Weulay. No ganó.

Weupife. Filósofo, hombres de la palabra.

Weupin. Discurso, parlamento.

Wewi. Ganó.

Willi Kürüf. Viento del sur.

Williche. Gente del sur.

Willimapu. Tierra del sur

Winkapalin. Juego de palin con influencia foránea.

Witran. Visita, encuentro.

Witranalwe. Espíritu creado como resistencia ante los peligros de las guerras, para cuidar las casas y animales.

Witrunentu. Jugador defensor del juego de palin.

Wuentechw. Gente del llano.

Wülfige. Entregar. Entregar un mensaje en el caso de un werken o mensajero.

Wuñoy Tripantu. Volvió un nuevo año.

Wuñoy. Regreso.

X

Xafkin. Intercambio.

Xiglitu. Reparto de la muerte de un animal.

Xipa o Tripan. Salida.

Y

Yom Fotüm. Nieto.

Z

(No existe en el alfabeto mapuche)

ANEXO II

ENTREVISTAS

ENTREVISTA JUEGO DE REGLAS Y CONOCIMIENTO SOCIAL (HOCKEY / EXPERTOS)

NOMBRE : F. NACIM :

EDAD : N° INTERNAC :

AÑOS JUGANDO : EQUIPO :

AÑOS ENTRENANDO : EQUIPO :

1.- ❶ ¿Hay diferencia entre juego y deporte ?. ¿Cuál ? ❷ ¿El hockey que sería ?. ¿Por qué ?.

2.- ❶ ¿Por qué te gusta hacer deporte ?. ❷ ¿Qué crees que aporta el deporte, a una persona, en la vida ?. ❸ ¿Y qué crees que aporta el juego a la vida ?.

3.- ❶ ¿Cómo empezaste a realizar deporte ? ¿Por qué ?. ❷ ¿Qué deportes has practicado ?. ❸ ¿Cómo empezaste a jugar a hockey ? ¿Cómo aprendiste ?. ❹ ¿Por qué elegiste continuar en él?. ❺ ¿Qué es lo que más te gusta de este juego ? ¿Por qué ?. ❻ ¿Qué es lo que menos te gusta ? ¿Por qué ?. ❼ ¿Crees que tiene algo el hockey que no tengan otros deportes ?.

4.- ❶ ¿Cuáles crees que son las reglas más importantes para el discurrir del juego ? ¿Por qué ?. ❷ ¿Y las qué tienen menos importancia ? ¿Por qué ?. ❸ ¿Qué reglas crees que son más fáciles de aprender ?. ❹ ¿Y las más difíciles de aprender?. ❺ ¿Crees qué se podrían cambiar las reglas del hockey ?. ❻ Si pudieras suprimir alguna regla, ¿cuál quitarías ?. ❼ ¿Pondrías alguna que no exista ?. ❽ ¿Crees que existen algunas reglas que te sean más difíciles de respetar ?. ❾ ¿Y existen algunas reglas que te sean más fáciles de respetar ?.

5.- ❶ ¿Qué es necesario para jugar bien ?.

6.- ❶ ¿Te ha sido beneficioso o no, practicar el hockey, para tu vida fuera del deporte ? ¿Por qué ?. ❷ ¿Crees qué hubiera sido lo mismo si practicaras otro deporte ?.

7.- ❶ ¿Cuál es la aceptación y la participación del hockey en España ? ¿Por qué ?. ❷ ¿Te gustaría que fuera mayor ?. ❸ ¿Qué se podría hacer para fomentarlo ?. ❹ ¿Qué tienen otros deportes más practicados que no tenga el hockey ?.

8.- ❶¿El hockey ha evolucionado ?. ❷ ¿Cómo podrías resumir la evolución del hockey en los últimos años ?. ❸ ¿Cual es tu previsión para el futuro del hockey ?. ❹ ¿Y, tus deseos ?.

9.- ❶ ¿Qué tipo de actitudes o comportamientos crees que fomenta el hockey ?.

ENTREVISTA JUEGO DE REGLAS Y CONOCIMIENTO SOCIAL (PALIN / EXPERTOS)

NOMBRE : F. NACIM :

EDAD :

AÑOS JUGANDO : COMUNIDAD :

1.- ❶ ¿Hay diferencia entre juego y deporte ?. ¿Cuál ? ❷ ¿El palin qué sería ? ¿Por qué ?.

2.- ❶ ¿Por qué te gusta hacer deporte ?. ❷ ¿Qué crees que aporta el deporte, a una persona, en la vida ?. ❸ ¿Y qué crees que aporta el juego a la vida ?.

3.- ❶ ¿Cómo empezaste a realizar deporte ? ¿Por qué ?. ❷ ¿Qué deportes has practicado ?. ❸ ¿Cómo empezaste a jugar a palin ? ¿Cómo aprendiste ?. ❹ ¿Por qué elegiste continuar en él?. ❺ ¿Qué es lo que más te gusta de este juego ? ¿Por qué ?. ❻ ¿Qué es lo que menos te gusta ? ¿Por qué ?. ❼ ¿Crees que tiene algo el palin que no tengan otros deportes ?.

4.- ❶ ¿Cuáles crees que son las reglas más importantes para el discurrir del juego ? ¿Por qué ?. ❷ ¿Y las qué tienen menos importancia ? ¿Por qué ?. ❸ ¿Qué reglas crees que son más fáciles de aprender ?. ❹ ¿Y las más difíciles de aprender?. ❺ ¿Crees qué se podrían cambiar las reglas del palin ?. ❻ Si pudieras suprimir alguna regla, ¿cuál quitarías ?. ❼ ¿Pondrías alguna que no exista ?. ❽ ¿Crees que existen algunas reglas que te sean más difíciles de respetar ?. ❾ ¿Y existen algunas reglas que te sean más fáciles de respetar ?.

5.- ❶ ¿Qué es necesario para jugar bien ?.

6.- ❶ ¿Te ha sido beneficioso o no, practicar el palin, para tu vida fuera del deporte ? ¿Por qué ?. ❷ ¿Crees qué hubiera sido lo mismo si practicaras otro deporte ?.

7.- ❶ ¿Cuál es la aceptación y la participación del palin en Chile ? ¿Por qué ?. ❷ ¿Te gustaría que fuera mayor ?. ❸ ¿Qué se podría hacer para fomentarlo ?. ❹ ¿Qué tienen otros juegos más practicados que no tenga el palin ?.

8.- ❶ ¿El palin ha evolucionado ?. ❷ ¿Cómo podrías resumir la evolución del palin en los últimos años ?. ❸ ¿Cual es tu previsión para el futuro del palin ?. ❹ ¿Y, tus deseos ?.

9.- ❶ ¿Qué tipo de actitudes o comportamientos crees que fomenta el palin ?.

ENTREVISTA JUEGO DE REGLAS Y CONOCIMIENTO SOCIAL (HOCKEY / NIÑOS)

NOMBRE : F. NACIM:

EDAD : EQUIPO:

AÑOS JUGANDO:

1.- Imagínate que soy un niño y que no sé nada del hockey. ¿Cómo me podrías explicar cómo jugar?. ¿Y qué más?

2.- ¿Qué es necesario para empezar a jugar ?. ¿Vale cualquier palo o bola ?. ¿Se puede jugar en cualquier sitio ?. ¿Quiénes juegan?. ¿Cuántos jugadores juegan?. ¿Estos quienes son?. ¿Y estos que están aquí, en las porterías?.

3.- ¿Y qué hacéis para ganar?. ¿Y quién gana?. ¿Y qué hacen los jugadores ?.

4.- ¿Y cómo se empieza un partido?. ¿Y cuándo sale la bola qué se hace ?. ¿Por qué ?.

5.- ¿Cómo se da a la bola, con el pie?. ¿Y qué pasa?. ¿Y si la coges con las manos?. ¿Y qué pasa?. ¿Y si te da un jugador con el palo, qué pasa ?. ¿Y qué es falta?. ¿Y cómo sacan? ¿Y si lo hace dentro del área?. ¿Y cuándo es penalti?. ¿Y cómo se tira?. ¿Qué diferencia hay?

6.- ¿Y jugáis con árbitro? ¿Y qué hace?. ¿Qué es una tarjeta?.

7.- ¿Y qué pasa si le das queriendo con la bola en el pie a otro jugador ?. ¿Se puede hacer ? ¿Faltas intencionadas para frenar el juego ?

8.- ¿Y dónde se juega así al hockey?. Y los niños mayores, ¿también juegan así?. ¿Y los pequeños?

9.- ¿Quién crees que se ha inventado el hockey ?

10.- ¿Te puedes inventar una forma de jugar diferente, algo que cambies del hockey ? ¿Y si se lo dices a tus amigos querrían jugar ? ¿Pero sería el mismo juego ? ¿Y qué pasara si unos quieren jugar así y otros no ?.

11.- ❶ ¿Hay diferencia entre juego y deporte ?. ¿Cuál ? . ❷ ¿El hockey qué sería ? ¿Por qué ?.

12.- ❶ ¿Por qué te gusta jugar o hacer deporte ?. ❷ ¿A qué juegas con tus amigos ?. ❸ ¿Qué deportes has practicado ?. ¿Cómo empezaste ?. ❹ ¿Cómo empezaste a jugar a hockey ? ¿Cómo aprendiste ?. ❺ ¿Por qué lo juegas ?. ❻ ¿Qué es lo que más te gusta de este juego ? ¿Por qué ?. ❼ ¿Qué es lo que menos te gusta del hockey ?. ❽ ¿Crees que tiene algo el hockey que no tengan otros juegos o deportes ?.

13.- ❶ ¿Cuáles crees que son las reglas más importantes para el discurrir del juego ? ¿Por qué ?. ❷ ¿Y las qué tienen menos importancia ? ¿Por qué ?. ❸ ¿Qué reglas crees que son más fáciles de aprender ?. ❹ ¿Y las más difíciles de aprender?. ❺ ¿Crees qué se podrían cambiar las reglas del hockey ?. ❻ Si pudieras suprimir alguna regla, ¿cuál quitarías ?. ❼ ¿Pondrías alguna que no exista ?. ❽ ¿Crees que existen algunas reglas que te sean más difíciles de respetar ?. ❾ ¿Y existen algunas reglas que te sean más fáciles de respetar ?.

14.- ¿Qué es necesario para jugar bien a hockey?.

ENTREVISTA JUEGO DE REGLAS Y CONOCIMIENTO SOCIAL (PALIN / NIÑOS)

NOMBRE : F. NACIM :

EDAD : COMUNIDAD :

AÑOS JUGANDO : COLEGIO :

1.- Imagínate que soy un niño y que no sé nada del palin. ¿Cómo me podrías explicar cómo jugar?. ¿Y qué más?.

2.- ¿Qué es necesario para empezar a jugar ?. ¿Vale cualquier palo o bola ?. ¿Se puede jugar en cualquier sitio ?. ¿Quiénes juegan?. ¿Cuántos jugadores juegan?. ¿Estos quienes son?.

3.- ¿Y qué hacéis para ganar?. ¿Y quién gana?. ¿Y qué hacen los jugadores ?.

4.- ¿Y cómo se empieza un partido?. ¿Y cuándo sale la bola que se hace ?. ¿Por qué ?.

5.- ¿Cómo se da a la bola, con el pie?. ¿Y qué pasa?. ¿Y si la coges con las manos?. ¿Y qué pasa?. ¿Y si te da un jugador con la chueca qué pasa ?. ¿Y qué es falta?. ¿Y cómo sacan?.

6.- ¿Y jugáis con árbitro?. ¿Y qué se hace?.

7.- ¿Y qué pasa si le das queriendo con la bola en el pie a otro jugador ?. ¿Se puede hacer ?. ¿Se puede hacer algo que este fuera del juego para que un jugador no marque "raya"?.

8.- ¿Y dónde se juega así al palin?. Y los niños mayores, ¿también juegan así?. ¿Y los pequeños?.

9.- ¿Quién crees que se ha inventado el palin ?.

10.- ¿Te puedes inventar una forma de jugar diferente, algo que cambies del palin ?. ¿Y si se lo dices a tus amigos querrían jugar ?. ¿Pero sería el mismo juego ?. ¿Y qué pasara si unos quieren jugar así y otros no ?.

11.- ❶ ¿Hay diferencia entre juego y deporte ?. ¿Cuál ? . ❷ ¿El palin qué sería ? ¿Por qué ?.

12.- ❶ ¿Por qué te gusta jugar o hacer deporte ?. ❷ ¿A qué juegas con tus amigos ?. ❸ ¿Qué deportes has practicado ?. ¿Cómo empezaste ?. ❹ ¿Cómo empezaste a jugar a palin ? ¿Cómo aprendiste ?. ❺ ¿Por qué lo juegas ?. ❻ ¿Qué es lo que más te gusta de este juego ? ¿Por qué ?. ❼ ¿Qué es lo que menos te gusta del palin ?. ❽ ¿Crees que tiene algo el palin que no tengan otros juegos o deportes ?.

13.- ❶ ¿Cuáles crees que son las reglas (o lo que esta dentro del juego) más importantes para el discurrir del juego ? ¿Por qué ?. ❷ ¿Y las qué tienen menos importancia ? ¿Por qué ?. ❸ ¿Qué reglas crees que son más fáciles de aprender ?. ❹ ¿Y las más difíciles de aprender?. ❺ ¿Crees qué se podrían cambiar las reglas del palin ?. ❻ Si pudieras suprimir alguna regla, ¿cuál quitarías ?. ❼ ¿Pondrías alguna que no exista ?. ❽ ¿Crees que existen algunas reglas que te sean más difíciles de respetar ?. ❾ ¿Y existen algunas reglas que te sean más fáciles de respetar ?.

14.- ¿Qué es necesario para jugar bien a palin?.